



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

MARCELO MARIO AMENDOLARA

O ENSINO DAS REGRAS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA DA LÍNGUA ESPANHOLA UTILIZANDO A INTERNET

Florianópolis

2007

MARCELO MARIO AMENDOLARA

O ENSINO DAS REGRAS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA DA LÍNGUA ESPANHOLA
UTILIZANDO A INTERNET

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem.
Universidade do Sul de Santa Catarina.

Orientadora: Profa. Dra. Dulce Márcia Cruz

Florianópolis

2007

<< FOLHA DE APROVAÇÃO ASSINADA >>

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal verificar as possibilidades de capacitar a distância assuntos relacionados às regras de acentuação gráfica da língua espanhola para dois grupos de alunos que participaram, cada um deles, em cursos de extensão de Língua Espanhola I durante o segundo semestre de 2002 e o outro grupo durante o primeiro semestre de 2004, ambos os cursos oferecidos pelo Departamento de Letras da UNERJ, na modalidade semipresencial. Ambos os cursos desenvolveram exatamente os mesmos conteúdos programáticos, no entanto os conteúdos oferecidos a distância, utilizando a internet, se diferenciaram pelo canal utilizado: no primeiro curso foi utilizado o correio eletrônico e no segundo curso o ambiente virtual de aprendizagem do Núcleo de Educação a Distância da UNERJ. Geralmente, na sala presencial, o que se observa é a fala do professor referente ao tema dos tópicos gramaticais e logo exercícios pouco discutidos ou dialogados, pois o ensino da gramática está influenciado em grande parte pela metodologia tradicional, centrada no professor, e não na relação dialogada e construtivista entre aluno-professor. Para reverter essa metodologia, este trabalho se propôs pesquisar qual seria a diferença no processo de ensino-aprendizagem, utilizando o canal de comunicação da internet, entre o estudo pelo correio eletrônico e o fórum virtual da UNERJ. Foram desenvolvidas ações educativas fora e dentro da visão instrucionista ou de auto-estudo (correio eletrônico versus fórum). A metodologia utilizada foi baseada em estudo de caso, visando observar e analisar os diferentes resultados na aprendizagem entre a visão instrucionista e construtivista, concluindo que o modelo instrucionista também é válido para a pesquisa em questão através da promoção de EAD de primeira geração com mídias de terceira geração (material de estudo em anexo enviado por correio eletrônico).

Palavras-chave: língua espanhola, gramática espanhola, educação a distância, acentuação gráfica.

ABSTRACT

The present work had as its main objective to verify the possibilities of teaching Spanish grammar to two groups of Letters university students at UNERJ on a virtual learning environment. Both courses had the same grammar contents with a singular difference. During a term in 2002, the first group of students used e-mails to communicate with the tutor whereas the second one, in the first semester of 2004, engaged with its tutor and other learners on a networked learning environment at UNERJ's Distance Learning Center. In a traditional teacher-centred classroom, Spanish teachers usually present grammar topics followed by exercises where there is little communication. In order to change this methodology, this work had as its main objective to verify the difference between learning Spanish grammar via e-mail and on a virtual forum. Educative actions were developed both inside and outside the instructionist and self-study visions (e-mail versus virtual forum).

Keywords: Spanish language, Spanish grammar, learning distance.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO	9
1.2	PROBLEMAS DE PESQUISA.....	10
1.2.1	<i>Hipótese de trabalho</i>	11
1.3	OBJETIVOS.....	11
1.3.1	<i>Objetivo geral</i>	11
1.3.2	<i>Objetivos específicos</i>	11
1.4	JUSTIFICATIVA.....	12
1.5	METODOLOGIA DESENVOLVIDA.....	14
1.6	ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS.....	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1	A ACENTUAÇÃO GRÁFICA DA LÍNGUA ESPANHOLA.....	17
2.2	REVELÂNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA NO MUNDO	20
2.3	A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL.....	20
2.4	METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS	29
2.4.1	<i>Metodologia de gramática e tradução</i>	31
2.4.2	<i>Metodologia direta</i>	32
2.4.3	<i>Metodologia áudio-lingual</i>	33
2.4.4	<i>Metodologia comunicativa</i>	33
2.5	LÍNGUA E GRAMÁTICA.....	35
3	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) E LÍNGUA ESPANHOLA	39
3.1	INTERNET E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	40
3.2	ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E INTERNET	45
3.3	INTERNET E LÍNGUA ESPANHOLA	50
3.3.1	<i>Centro virtual Cervantes</i>	51
3.3.2	<i>A Página do Espanhol</i>	56
3.3.3	<i>Real Academia Espanhola</i>	57
3.3.4	<i>UNED</i>	58
4	A APRENDIZAGEM DAS REGRAS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA NA LÍNGUA ESPANHOLA UTILIZANDO A INTERNET.....	62
4.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	62
4.1.1	<i>Sujeitos da pesquisa e estrutura dos cursos ofertados de língua espanhola</i>	63
4.1.2	<i>Desenvolvimento de conteúdos do curso–A utilizando o correio eletrônico</i>	65
4.1.2.1	Conteúdo 1	66
4.1.2.2	Conteúdo 2	66
4.1.2.3	Conteúdo 3	67
4.1.2.4	Conteúdo 4.....	67
4.1.3	<i>Resultados obtidos com os conteúdos abordados por correio eletrônico</i>	68
4.1.4	<i>Desenvolvimento dos conteúdos do curso-B utilizando o fórum</i>	69
4.1.5	<i>Resultados obtidos com os conteúdos abordados por fórum</i>	74
4.1.6	<i>Análise dos resultados entre os dois cursos</i>	77
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
	REFERÊNCIAS	86
	ANEXO A - Apresentação do curso de língua espanhola e das aulas a distância.....	90
	ANEXO B - Agenda das aulas a distância.....	91

ANEXO C - Índice geral dos conteúdos	92
ANEXO D - Definições.....	93
ANEXO E - Classificação das palavras segundo seu acento.....	94
ANEXO F - Regras básicas de acentuação.....	95
ANEXO G - Acento diacrítico	96
ANEXO H - Colocação do acento	97
ANEXO I – Janela de fórum do curso.....	98
ANEXO J – Orientações gerais sobre o curso.....	99
ANEXO K - Apresentação de acentos	100
ANEXO L - Texto em espanhol.....	101
ANEXO M – Definições	103
ANEXO N - Classificação das palavras segundo o acento	105
ANEXO O - Acento diferencial.....	106
ANEXO P - Ditongos- tritongos e hiatos	108
ANEXO Q – Anexo enviado pelo C.V.C.....	109

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página da internet do C.V.C.....	52
Figura 2 – Página de Cursos de Espanhol em Internet.....	53
Figura 3 – Amostra das aulas de espanhol destacando o fórum.....	54
Figura 4 – Amostra de aula de espanhol (internet) com destaque para o ensino das cores.....	55
Figura 5 - Valores dos cursos do AVE.....	56
Figura 6 – Página da internet da Página do Espanhol	57
Figura 7 – Página da RAE na internet.....	58
Figura 8 – Página principal da UNED.....	59
Figura 9 – Página principal do CUID.....	60
Figura 10 - Janela do Núcleo de Educação a Distância da UNERJ	70
Figura 11 - Ambiente de identificação de usuário que utilizará o AVA.....	70
Figura 12 – Ambiente de participação no fórum.....	74

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação teve como objetivo principal verificar as possibilidades de ensinar em forma não presencial assuntos relacionados às regras de acentuação gráfica da língua espanhola desenvolvendo um projeto de cursos de extensão de Língua Espanhola I.

A busca de interação (termo definido no capítulo 3) no binômio ensino-aprendizagem é indispensável conforme Belloni (2001), contudo, algumas diferenças em termos de tempo de resposta serão notadas pelos usuários dos canais que utilizam, por exemplo, a internet para comunicação. Utilizando o *chat*¹ (o qual é um processo de comunicação síncrono) é relativamente mais interativo se comparado ao correio eletrônico (meio assíncrono), isto pode ser traduzido na forma pela qual a velocidade de comunicação entre os usuários desses dois canais mencionados é obtida .

Uma característica da educação a distância (EAD) é a flexibilidade de estudar em locais diferentes da sala de aula, evitando assim o deslocamento até o lugar de estudo físico onde normalmente se reúnem os alunos para estudar. O estudo da EAD utilizando outro meio assíncrono, como o fórum, é outra alternativa que possibilita dialogar em forma diferenciada da sala de aula. O fórum virtual, fórum de estudos ou simplesmente “fórum” é entendido nesta dissertação como um espaço utilizado na internet de discussão pública ou restrita a grupos de pessoas, onde geralmente é colocada uma dúvida, uma questão, uma ponderação ou uma opinião que pode ser comentada por quem se interessar. Quem desejar pode ler as opiniões e acrescentar conteúdos (INTERNET GLOSSÁRIO, 2006).

¹ Conforme WIKIPEDIA (2006a), em português significa "conversa o", empregado para designar aplica oes de conversa o entre usu rios da internet em tempo real

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

No estudo de língua estrangeira a metodologia comunicativa é a mais aceita atualmente conforme será abordado nos próximos capítulos. O estudo de conteúdos gramaticais, especificamente as regras de acentuação gráfica, dentro do ensino de línguas estrangeiras, se dá pela experiência docente do pesquisador desta dissertação, pela falta de ações que os estudantes têm em produzir atividades onde manifestem características comunicativas. Essas atividades comunicativas, conforme autores que serão citados posteriormente, promovem interações nos diferentes níveis de conhecimentos (termo que também será abordado nos próximos capítulos) permitindo que o aluno seja um agente ativo na aquisição do conhecimento do tema em questão e com uma aprendizagem na construção do conhecimento e não na mera instrução.

Há instituições de ensino, inclusive superior, que oferecem os cursos de língua espanhola total ou parcialmente a distância com encontros presenciais para a avaliação e encontros também presenciais para promover a interação no processo de aquisição da língua. Essas instituições de ensino serão exploradas a partir do subtítulo 3.3, onde se promove EAD de terceira geração (uso de mídias, como internet).

Por se tratar de gerações a EAD pode ocorrer utilizando diferentes recursos, incluindo os serviços dos correios, como acontecia nas experiências iniciais de educação a distância. Com o passar do tempo, quatro ondas marcaram sua evolução: a primeira geração, com a utilização do ensino por correspondência, visando a formação profissional inicial; a segunda geração, marcada pela utilização do recurso rádio-educação como forma de trabalhar em massa a alfabetização; a terceira geração, a da tele-educação, focada no ensino supletivo; a

quarta geração, marcada pelo uso da internet e videoconferência. Conceitos mais abrangentes sobre o que se entende sobre EAD e algumas características serão abordadas no capítulo 3. Em base ao relato das gerações de EAD, observa-se, pela análise exploratória do pesquisador desta dissertação, que a modalidade *on line* passa a ter relevância no processo de ensino, conceito defendido pelo autor Moran (o qual será citado diversas vezes nesta pesquisa).

Pode-se dizer que as gerações de EAD permitem conhecer sua evolução histórica. Permite também, compreender a contribuição de cada geração na construção de conceitos e os recursos tecnológicos utilizados em cada momento. Do material impresso aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), implica um salto qualitativo na EAD. Porém, significativa também é a figura do aluno e do professor nesta modalidade, entendendo que são os protagonistas de toda a trajetória desta modalidade.

1.2 PROBLEMAS DE PESQUISA

O contexto apresentado acima levou à formulação da seguinte questão principal desta pesquisa: É possível ensinar pela internet as regras de acentuação gráfica da língua espanhola incorporando ambientes assíncronos (correio eletrônico e fórum) com ações metodológicas diferentes tais como são o instrucionismo e o construtivismo, na relação aluno-aluno e aluno-professor?

1.2.1 Hipótese de trabalho

É possível desenvolver o ensino de regras de acentuação da língua espanhola pela internet utilizando, desde sites destinados a cursos de língua espanhola até canais de comunicação (correio eletrônico, fórum) os quais permitem a participação e aprendizagem, de forma diferenciada da sala de aula entre os alunos e professor envolvidos no processo de ensino-aprendizagem das regras de acentuação gráfica de língua espanhola.

1.3 OBJETIVOS

Os objetivos estabelecidos para a pesquisa são classificados de forma geral e também específica, conforme as atividades desenvolvidas na própria pesquisa.

1.3.1 Objetivo geral

O objetivo desta dissertação (pesquisa) foi desenvolver um estudo exploratório do ensino da língua espanhola através da internet enfatizando o tema da acentuação gráfica.

1.3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos estabelecidos para este estudo são

a) Revisão teórica das regras de acentuação gráfica da língua espanhola e contrastá-las com a língua portuguesa, considerando aspectos da lingüística que permitam justificar a relevância do estudo da língua espanhola para o Brasil.

b) Revisão bibliográfica de sites para o ensino da língua espanhola.

c) Estudo empírico e exploratório no uso da internet para o ensino da língua espanhola especificamente relacionado ao tema das regras de acentuação gráfica entre o AVA e o correio eletrônico.

1.4 JUSTIFICATIVA

O acesso às tecnologias de informação e comunicação, através da rede mundial de computadores, oportuniza reflexões em diferentes campos do saber. Moran (2005a) indica que há “Cursos que focam mais a interação que o conteúdo, que se preocupam em formar comunidades de aprendizagem que constroem em conjunto o conhecimento e contribuem decisivamente para o sucesso do curso”. Desta forma, essas interações oportunizam aprendizagens colaborativas e que, por tanto, transformam tanto o processo presencial, quanto o virtual. E é justamente no processo virtual que se conta com um elemento diferenciado para a educação: os alunos não mais entre as quatro paredes da sala de aula. Nesse novo “mundo”, os alunos interagem com pessoas de diferentes locais, culturas e histórias, desencadeando processos de aprendizagem colaborativa antes não acessíveis, tanto do ponto de vista tecnológico quanto social.

No caso de uma língua estrangeira, quando o tema que se estuda são as regras de acentuação gráfica, a comunicação pela internet poderia, em princípio, contribuir para ações comunicativas, superando o cenário descrito antes no título “Contextualização”.

Na EAD são favorecidos os diálogos entre os sujeitos participantes das atividades que eles desenvolvem (por exemplo, estudo de língua estrangeira) em tempos e espaços diferenciados, importantes para o desenvolvimento do sucesso em EAD, conforme alerta Peters (2001, p. 75) quando diz “O diálogo não apenas desempenha funções auxiliares, mas sim, é também uma forma autônoma de ensino e aprendizagem, com funções pedagógicas e didáticas específicas.”.

Além da flexibilização de horários, a escolha pelo lugar onde o aluno vai estar desenvolvendo o seu estudo, o curso não se restringe à sala de aula. O aluno poderá estudar em laboratórios, em casa, na empresa, ou seja, em espaços que lhe forem mais convenientes, além dos momentos comuns a todo grupo, em sala de aula.

Entre as ferramentas que favorecem a educação a distância *on-line*, destaca-se o ambiente virtual de aprendizagem, correio eletrônico. A educação *on-line*, conforme Moran (2005a) é definida da seguinte maneira: “Educação *on-line* pode ser definida como o conjunto de ações de ensino-aprendizagem que são desenvolvidas através de meios telemáticos, como a Internet, a videoconferência e a teleconferência.”.

Moran (2005a) alerta que o papel do professor é diferente na educação pela internet ao dizer que “Com a educação *on-line* os papéis do professor se multiplicam, diferenciam e complementam, exigindo uma grande capacidade de adaptação, de criatividade diante de novas situações, propostas, atividades.”.

Nesse sentido é preciso rever o papel do professor, revendo também a sua formação, que atualmente não é mais concebida sem a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação. Especificamente, em relação ao ensino de tópicos gramaticais (em geral) da língua (estrangeira ou não), e a partir da experiência do pesquisador como docente da língua espanhola, na aula presencial o que se desenvolve é a explicação do tema por parte do professor referente ao assunto gramatical, para seguir com exercícios que promovem pouca intera-

ção entre o professor e os alunos, pois o ensino da gramática está influenciado em grande parte pela metodologia tradicional (tema abordado no Capítulo 2), centrada no professor, e não na relação dialogada entre aluno-professor. Para reverter essa metodologia, a pesquisa ofereceu duas modalidades de estudo como alternativa ao estudo da sala de aula, e ao mesmo tempo, ponderar quais são as diferenças entre esses dois canais para o ensino dos tópicos gramaticais da língua espanhola, especificamente as regras de acentuação gráfica: um deles é o correio eletrônico e o outro um ambiente de estudo diferenciado na relação comunicativa aluno-professor, o chamado ambiente virtual de aprendizagem da UNERJ.

1.5 METODOLOGIA DESENVOLVIDA

Para verificar a hipótese, utilizaram-se para a pesquisa dois cursos de extensão de língua espanhola (nível inicial ou denominado Língua Espanhola I). O estudo da pesquisa contou com duas ferramentas fundamentais: o correio eletrônico e o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da UNERJ. Foi empregada também a análise exploratória de instituições que oferecem cursos de língua espanhola utilizando totalmente ou parcialmente a internet. Houve, na forma de material impresso, revisão de literatura referente a aspectos lingüísticos como ser a fonética, fonologia e semântica a fim de evidenciar a importância sobre o estudo da língua espanhola no Brasil, utilizando para tanto livros e sites que abrangem as normas de ortografia (acento gráfico) e de prosódia (acento tônico), tanto do espanhol como do português.

O AVA é um conjunto de recursos tais como agenda, material de estudo e o fórum de participação que está disponível na internet e pode ser acessado pelo *site* da UNERJ através do *link* de Educação a Distância. O AVA é supervisionado/coordenado pelo Núcleo de

Educação a Distância (NEAD) da UNERJ. Cada disciplina dos diferentes cursos de graduação ou de extensão pode ou não dispor do AVA (dependendo da metodologia de trabalho do professor com seus alunos). Todo docente que utiliza o AVA é responsável pelo envio do material de estudo, agenda, etc., que será disponibilizado no próprio AVA pela equipe do NEAD.

Para desenvolver a metodologia se utilizou, além das aulas presenciais para ensinar todos os conteúdos programáticos do curso de espanhol, a internet para ensinar as regras de acentuação gráfica para cada um dos cursos já mencionado. A diferença na metodologia foi que um curso utilizou o AVA e o outro curso utilizou o correio eletrônico, em referência ao ensino presencial o conteúdo de ambos os cursos foram desenvolvidos utilizando aulas expositivas.

O processo de ensino e de aprendizagem das regras de acentuação gráfica do curso de língua espanhola em questão, e cujos conteúdos foram tratados pela internet, teve como pré-requisito (aplicável aos alunos e ao professor, que neste caso é o próprio pesquisador) que é a possibilidade de acesso à internet, além dos próprios participantes do curso saberem utilizá-la.

Os canais de comunicação permitiram comparar, secundariamente, também se há diferenças na forma de estudo ou de assimilação de conteúdos programados para serem ensinados, já que os conteúdos das regras de acentuação da língua espanhola a distância foram os mesmos.

1.6 ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro, descreve-se o problema da pesquisa, tendo em conta a hipótese de trabalho defendida, os objetivos a que visa e a justificativa.

O capítulo dois trata da importância da língua espanhola no mundo e mais especificamente para o Brasil, tenta justificar a necessidade da língua espanhola para a comunicação internacional. A partir da necessidade do estudo da língua espanhola, expõem-se as metodologias existentes ao longo do tempo e as atuais. Menciona-se a relevância do estudo da gramática como parte integrante da língua abordando aspectos lingüísticos.

No capítulo três há uma abordagem ao estudo da língua espanhola em diversos *sites* de instituições de ensino (por exemplo, universidades, institutos), refletindo também sobre as características principais do estudo via EAD pela internet, expondo os desafios e as limitações desse estudo para a língua espanhola, e referências textuais sobre a EAD.

O capítulo quatro apresenta a metodologia, descreve e analisa os resultados da pesquisa. (dados relevantes, por exemplo, resultados obtidos entre os dois cursos, análise dos resultados obtidos na pesquisa).

Por último, apresentam-se as considerações finais e sugestões de novas pesquisas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A língua espanhola é, *a priori*, e do ponto de vista da ciência lingüística, a mais parecida de todas as línguas, com a língua portuguesa. Neste capítulo, pretende-se apontar a relevância da língua espanhola e indicar quais foram as metodologias empregadas ao longo da história no ensino das línguas estrangeiras, abordando a importância da gramática como parte integrante da língua e especificamente o tema da acentuação gráfica da língua espanhola, sem deixar de tratar o tema do contraste com a língua portuguesa.

2.1 A ACENTUAÇÃO GRÁFICA DA LÍNGUA ESPANHOLA

Quando os alunos brasileiros iniciam um estudo ou a sociedade em geral tem contato com a língua espanhola, seja formal ou informalmente através de diferentes mídias de comunicação (por exemplo, propagandas, publicidades, programas televisivos) acham, conforme experiência do próprio pesquisador, que o estudo será muito fácil e que demandará pouco esforço para aprendê-la. Algumas das dificuldades na aprendizagem de espanhol são oriundas de peculiaridades ortográficas e fonéticas que geram variados mal-entendidos, como por exemplo, os erros originados pelos falsos amigos ou falsos cognatos conforme será detalhadamente abordado no Capítulo 3.

Algumas dificuldades no estudo da língua espanhola podem ser observadas ao ter em conta que existem três letras do alfabeto da língua espanhola que não pertencem ao alfabeto da língua portuguesa: *ch*, *ll*, *ñ*. A situação inversa também é verdadeira, considerando que não existem na língua espanhola algumas letras e dígrafos da língua portuguesa, como é o caso de “ss”, “lh”, “nh” e “ç”, (CASTRO, 2005).

Em nível fonético, continuando conforme Castro (2005), na língua portuguesa, pode-se enunciar uma mesma vogal de maneiras diferentes, enquanto que, na língua de “Cervantes”, cada vogal tem um único som.

Ortograficamente, uma parte das dificuldades decorre das regras de acentuação. Conforme Castro (2005) este ponto da gramática, extremamente importante para a correta escrita de qualquer língua acentuada graficamente, é muito interessante quando se compara as duas línguas em questão: em geral, a acentuação em língua espanhola é praticamente contrária à da língua portuguesa. Castro (2005) menciona assim alguns exemplos: Por exemplo, enquanto em português “secretaria” não tem acento, em espanhol sim: “secretaría”.

Não se pode falar de acentuação gráfica sem falar de ortografia porque ambas estão relacionadas. O sentido da ortografia pode ser definido como “ A **ortografia** prescreve a maneira correta de escrever as palavras, baseada no padrão culto do idioma” (DE NICOLA; INFANTE, 2002, p. 41), enquanto que a grafia representa os sons da língua sob o aspecto da escrita. Em contraste à língua portuguesa, a língua espanhola possui apenas um acento gráfico (chamado também de “*tilde*”). É conveniente diferenciar entre o acento gráfico do denominado simplesmente “acentos”. Assim a distinção pode ser definida da seguinte maneira:

Acento é a maior intensidade na qual pronunciamos uma determinada palavra. As palavras ou sílabas com acento se chamam **tônicas** e recebem o nome de **átonas** as palavras ou sílabas sem acento [...]. O acento se representa algumas vezes graficamente por um risquinho que se escreve sempre da direita à esquerda (nunca de esquerda à direita) (´) e é colocada na vogal da sílaba tônica. É a **tilde** (CIRERA; RA-FART, 1995, p. 67, tradução própria)

As chamadas regras de acentuação existentes na língua espanhola são determinadas pela Real Academia Espanhola, com sede na Espanha e é o órgão supremo e soberano que determina todas e quaisquer alterações das regras, bem como a gramática dessa língua. O termo da língua espanhola chamado “*tilde*” (ou acento gráfico), não deve ser entendido em português como til. O til da língua portuguesa, utilizado em outras línguas não existe na língua

espanhola. Carvalho (2006) faz referência a ele quando diz: “O til (~) é muito freqüente porque várias terminações latinas foram reduzidas ao denominador comum de *ao*, servindo ele para marcar o timbre nasal também em outros casos: maçã, pão.”.

A acentuação tônica da língua espanhola classifica as palavras em agudas ou oxítonas as quais são acentuadas na última sílaba, paroxítonas (chamadas em espanhol de *llanas* ou graves) acentuadas na penúltima sílaba tônica, proparoxítonas (em espanhol *esdrújulas*) acentuadas na antepenúltima sílaba, e ainda as palavras “*sobreesdrújulas*”, acentuadas na sílaba anterior à antepenúltima. Enquanto as duas últimas categorias de palavras são acentuadas, as oxítonas são acentuadas se elas terminarem com a letra “n”, “s” ou vogal. As proparoxítonas e *sobreesdrújulas* na língua espanhola são todas acentuadas graficamente, sem exceção (CIRERA; RAFART, 1995).

Continuando com as acentuações, na língua espanhola também existe a acentuação diferencial, chamada em espanhol de acentuação “*diacrítica*”, exemplo a palavra “*el*” (artigo determinado que significa “o” em português) e “*él*” (pronome que significa “ele”) conforme Cirera e Rafart (1995). Finalmente, também existem os ditongos, tritongos e hiatos os quais não serão detalhadas as normas que os regem pois foge ao objetivo desta dissertação.

Nesta dissertação serão descritas mais detalhadamente as várias dificuldades na aprendizagem ao abordar temas referentes ao léxico, onde a comunicação entre os interlocutores de língua portuguesa e espanhola enfrentam, muitas vezes, uma interação comunicativa de pseudo-entendimento nos vocábulos heterosemânticos, heterotônicos, heterográficos e heterogênicos (Castro, 2005).

2.2 REVELÂNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA NO MUNDO

A língua espanhola constitui hoje uma realidade que não pode mais ser negligenciada para negócios, turismo ou outras formas de comunicação internacional. Não é apenas o fato de ser falada por 350 milhões de pessoas em aproximadamente vinte países (sem considerar Filipinas e Guiné Equatorial), a relevância reside também em que a língua de “Miguel de Cervantes” é a segunda colocada a nível de comunicação mundial (DURÃO, 2000).

A crescente globalização, principalmente a escala econômica, aponta a uma exigência de comunicação entre os diferentes mercados, indicando o mercado latino-americano como um dos que mais destaque terá (HISPANIA, 2004).

A adoção em 2005 do ensino obrigatório da língua espanhola no ensino médio brasileiro pelo governo federal é mais uma prova disso conforme lei 11.161/2005, citação de LULA DA SILVA (2005) “Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.”, tendo como umas das conseqüências da adoção de ensino de espanhol pelo governo federal a necessidade de dispor de mais professores de ensino de espanhol.

2.3 A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL

Nesta etapa da dissertação apresenta-se as justificativas que levam a refletir sobre a importância do estudo da língua espanhola no Brasil, abordando o tema sob a ótica da linguística, especificamente, no campo da fonologia, a prosódia e a semântica.

Começando pela fonologia (área da lingüística que estuda o sistema sonoro de uma língua), as vezes confundida com a fonética, é pertinente esclarecer ao leitor algumas diferenças básicas: a fonética estuda a origem física da produção e da percepção dos sons (chamados de fones) da fala sem haver interesse com o significado, o ser humano por tanto pode produzir inúmeros fones. Todos esses fones que são utilizados pelos humanos em diferentes idiomas estão representados em um alfabeto especial para tal fim denominado de: Alfabeto Fonético Internacional (I.P.A.), conforme WIKIPEDIA (2006b). A fonologia, no entanto, descreve como funcionam os fones de uma dada língua, por exemplo, /p/ e /d/, sendo que o uso de // não é a ortografia e sim está indicando a grafia da transcrição fonética ou os denominados “fonemas”. Oportunamente RODRÍGUEZ (2006) indica as diferenças entre o quadro vocálico da língua portuguesa e a espanhola.

O quadro vocálico do português. No português existem vogais orais e nasais. As orais [o] e [e], em posição tônica, podem ser abertas ou fechadas. A rigor classifica-se como aberta apenas o [a], a mais baixa das vogais. O [i] e o [u] são fonemas vocálicos fechados e altos, o [e], o [o], além de uma realização de um [a] fechado, mais comum no quadro: Portugal. Assim, no português do Brasil existem 7 vogais orais e 5 vogais nasais. Total: 12 fonemas vocálicos em posição tônica. Em posição átona não existem vogais abertas, sendo que em posição átona final, o quadro vocálico do português fica reduzido a três fonemas vocálicos: **a**, **i**, **u** porque o **e** e o **o** fechados ficam reduzidos, respectivamente, a **i** e **u**: pele [‘peli], dedo [‘dedu]

O quadro vocálico do espanhol. O quadro vocálico do espanhol é muito simples. Consta apenas de cinco fonemas: Não existem no espanhol vogais abertas com distinção fonológica, embora foneticamente haja realizações com maior ou menor abertura vocálica. Os fonemas vocálicos abertos provenientes do latim vulgar permaneceram em português, mas ditongaram-se em espanhol: *petra* > *pedra*, (esp) *pie-dra*; *forte* > *forte*, (esp) *fuerte*. O mesmo quadro vocálico mantém-se em posição átona, pois não há elevação vocálica nem mesmo em posição final: *leche* [‘letfe], *dedo* [‘dedo]. A nasalização de vogais tampouco ocorre em espanhol, ao menos com valor fonológico. (RODRIGUEZ, 2006).

Da citação anterior, importante observar que, em espanhol não há som nasal, como ocorre em português, essa aparente e irrelevante diferença, do ponto lingüístico é muito importante porque é um dos motivos que um hispânico falante pronuncie o idioma português

com sotaque de espanhol, a situação inversa não é verdadeira, isto porque em português já há som oral como em espanhol.

Da mesma forma que RODRÍGUEZ (2006) aponta as diferenças para as vogais entre as línguas espanhola e portuguesa, o autor referencia também as diferenças entre as consoantes, cujo quadro comparativo é citado a seguir:

O quadro consonantal

A realização fonética dos fonemas consonantais coincide em grande parte nas duas línguas. Apontaremos apenas alguns dos fonemas que mais se afastam: a) Fonema [b]. Não existe em espanhol o fonema [v] do português. Este fonema representa-se graficamente por **b** ou **v**.

b) Fonema [tʃ], representado graficamente por **ch**. Este fonema em espanhol tem pronúncia africada [tʃ] diferente da do fonema fricativo palatal surdo [ç] do português, que pode ser representado graficamente pelo mesmo dígrafo: Esp. *muchacho* [mu'tʃatʃo], *chino* ['tʃino]. Port. *chave* ['ʃavi], *xarope* [ʃa'ropi].

c) Fonema [ʃ] do português. Fonema fricativo palatal sonoro. Não existe no espanhol.: hoje ['oʃi], mágico ['maʃiku], jaca ['ʃaka]

d) Fonemas [s] e [z] Em português existem o fonema sibilante fricativo surdo [s] e o sonoro [z]: passo ['pasu], maço ['masu] (surdo); casa ['kaza], zebra ['zebra] (sonoro). No espanhol só se conhece o fonema equivalente surdo: casa ['kasa], paso ['paso]

e) Fonemas [ʃ] e [ʒ] Os fonemas fricativos palatais, surdo [ç] *chapa* [ʃapa] e sonoro [ʒ] *jato* [ʒatu], não ocorrem no espanhol.

f) Fonema [θ] O fonema fricativo surdo dental [θ] do espanhol: *ciento* ['θiento], *mossa* ['moθa], não existe em português. Sua pronúncia assemelha-se ao do **th** do inglês em *think*, *three*. Nas zonas em que se pratica o *seseo*, este fonema realiza-se como [s]. g) Fonema [x] (grafado com **j** em qualquer posição ou com **g** antes de **e**, **i**) O fonema [x] consonantal fricativo velar surdo não existe no português: *caja* ['kaxa], *gitano* [xi'tano], *cojo* ['koxo], *gente* ['xente]. A pronúncia deste fonema assemelha-se à do **h** aspirado do inglês em *house*, *horse*. (RODRIGUEZ, 2006).

Evidentemente a citação última é muito rica para um lingüista, no entanto para o leitor leigo na área da lingüística é muito difícil de entender os símbolos entre colchetes (os quais podem ser achados no alfabeto I.P.A.) , e lembrando que como esta pesquisa não pretende ser um documento aprofundado da lingüística, muito menos da fonética e/ou da fonologia, recomenda-se consultar bibliografias mais aprofundadas nessa área da fonética e fonologia em bibliografias de Lingüística, abundante em língua portuguesa. Pretende-se demonstrar com as citações de Rodríguez a existência de sons diferentes em ambas as línguas e que a produção desses sons para serem entendidos por um brasileiro que escuta espanhol leva enorme vantagem sobre uma situação inversa, ou seja, por exemplo, um mexicano, que escuta português. É assim o pensamento do mesmo autor (Rodríguez, 2006) quando cita, a seguir:

Com relação ao quadro consonantal, verificamos que há realizações diferentes em ambas as línguas, mas também aqui o português é mais rico que o espanhol, embora não cause tanta dificuldade para a compreensão, como ocorre com o quadro vocálico. No que tange à fonologia das duas línguas, podemos observar que as semelhanças são em maior número que as diferenças. Ambas possuem fonemas que não são comuns às duas, embora a fonologia portuguesa se apresente mais rica e, portanto, mais complexa. (RODRIGUEZ, 2006).

Pode haver também dificuldades na comunicação entre os usuários de língua espanhola e portuguesa desde o ponto de vista de uma parte da lingüística chamada a semântica. Para entender os motivos da importância da relação da semântica na comunicação entre os falantes da língua espanhola e portuguesa detalha-se a seguir alguns autores cuja citação objetiva explicar como a semântica influencia as línguas espanhola e portuguesa.

A semântica surge como uma ferramenta indispensável para o estudo da função da palavra, e como parte integrante da lingüística encontra um fértil campo de atividade porque o conceito de significado é definido a partir de situações comunicativas empíricas. Assim para Cerezo *et al.* (1996, p. 38, tradução própria) “ A semântica é a parte da lingüística que estuda as significações” .

Bakhtin trouxe contribuições ao campo da semântica ao vincular todas as articulações sócio-interacionistas que uma comunicação envolve. É por isso que se procuram subsídios nesse lingüista russo para apontar como há uma estreita relação entre os fenômenos da homonímia, a significação e a enunciação (BAKHTIN, 1981).

Um motivo que dá relevância à análise da enunciação é que os sujeitos na comunicação podem conhecer muito bem o léxico e a gramática, porém falhar na interpretação do diálogo. A proposta de Bakhtin indica que os interlocutores que participam no ato de comunicação são afetados pelo significado do que é enunciado, o qual depende das circunstâncias do seu uso. Magee (1999) e Chauviré (1991) fazem referências a situações do uso da linguagem quando lembram o pensador Wittgenstein (pensador que influenciou a filosofia da linguagem).

Chauviré (1991) diz que o contexto do uso do discurso pelos usuários da palavra, isto é, que meiam o processo de comunicação, é que dá idéia da magnitude da linguagem que está acontecendo para uma situação específica ou isolada da comunicação.

O problema do uso das palavras (ou seja, o entendimento do que o locutor tenciona dizer) na realidade pode ser um pseudo-problema, se considerarmos que:

A semântica é um dos caminhos que possibilitam à filosofia compreender como o ser humano elabora representações simbólicas do mundo, de que modo organiza e estrutura, de acordo com princípios capazes de estabelecerem a aceitabilidade e a coerência dessas representações simbólicas, objetivas e subjetivas, de dados da realidade. (MARQUES, 1990, p. 16).

No contexto acima mencionado, pode-se achar uma excelente justificativa para entender a relevância que a língua espanhola tem no Brasil.

As idéias do sócio-interacionismo de Bakhtin encontram uma situação específica de ação psicológica no processamento do diálogo quando há homonímia. De acordo com Marques (1990, p.28) “Se a um mesmo segmento sonoro correspondem conceitos diferentes, dessa relação equívoca resultam palavras ditas homônimas.” Detecta-se que há um problema

inicial na interpretação inter-lingual em questão, podendo chegar a ser um pseudo-problema, mesmo dentro de uma mesma língua se considerarmos as idéias bakhtinianas.

Lyons (1977, p. 11) entende a semântica como “A semântica é geralmente definida como o estudo do significado”. Lyons (1977) indica a falta de um reducionismo lingüístico no campo da semântica. A semântica e o entendimento da linguagem aplicada na interlocução provoca os chamados “jogos da linguagem”. De acordo com Kenny (1974), os jogos da linguagem terão na realidade uma função muito diversa. Admite-se, conforme Kenny, uma pluralidade de linguagens, onde cada linguagem é um modo de relacionar-se com o mundo e tem seu próprio sistema de jogo. Não é possível prescrever leis à linguagem (por exemplo, a definição de uma palavra no dicionário), e sim descrevê-las na comunicação. Por isso, cada linguagem é um jogo lingüístico diferente. Chauviré (1999) aponta que com os jogos da linguagem o pensador Wittgenstein justifica fundamentalmente diferentes tipos de aspectos: aplicam-se para dar nome a uma coisa ou para incentivar linguagens cuja estrutura é muito simples; aplica-se a determinados aspectos lingüísticos e finalmente, se aplicam também para o uso da linguagem cotidiana.

A idéia de que a filosofia é útil no campo da linguagem é uma idéia defendida por Chauviré (1999). Essa autora defende o poder da filosofia aplicada ao campo da linguagem ao afirmar que “A filosofia seria, por tanto, antes uma atividade que um corpo de doutrinas: seria uma `crítica da linguagem´ ” (CHAUVIRÉ, 1991, p. 53).

A partir das citações de autores, por exemplo, Bakhtin, Chauviré, Kenny, percebe-se um vínculo entre: o significado das palavras (semântica), o entendimento da linguagem com seus jogos e a colaboração da filosofia da linguagem para entender a comunicação dentro da interlocução entre falantes de uma mesma língua ou entre, especificamente falando, as línguas espanhola e portuguesa (devido à semelhança lingüística entre elas)..

Andrade Neta (2005) referencia a semelhança entre as línguas românicas, especificamente a portuguesa e a espanhola como a de maior afinidade (semelhança) entre si.

Há de fato muitas estruturas comuns a ambas as línguas, em todos os aspectos gramaticais e lingüísticos, com especial interesse para a semântica. Este fator pode ser um “catalisador” do desenvolvimento para adquirir, por parte dos brasileiros, a língua espanhola.

Muitas vezes essa suposta “familiaridade” entre o idioma espanhol e o idioma português se comporta como uma armadilha para os sujeitos falantes devido às semelhanças das duas línguas ou como indica Arias (2000, p. 5) “É justamente pelo fato de as duas línguas serem muito próximas que é muito fácil cometer erros”. Na tentativa de falar a língua espanhola, as vezes aparece uma espécie de “língua híbrida” (mistura de espanhol e português) chamada de “*portunhol*”, onde a força da comunicação prevalece e tenta superar o silêncio entre um brasileiro e um hispânico (ANDRADE NETA, 2005). O uso do “*portunhol*” demonstra um sinal positivo como forma de comunicação (ANDRADE NETA, 2005). No entanto, as “armadilhas” dessa pseudo-língua podem complicar mais ainda a comunicação uma vez que os sujeitos (brasileiro e hispânico) envolvidos no ato da fala, ao criarem espontaneamente palavras que não formam parte nem da língua espanhola nem da portuguesa, podem produzir significantes que se afastam mais ainda dos que seriam interpretados pelo receptor na língua original do emissor (conforme apontado anteriormente ao abordar os temas da semântica e jogos da linguagem). As falsas semelhanças então podem provocar desde pequenos a grandes desvios na comunicação originando mudanças de interpretação no real significado no sentido da fala (ANDRADE NETA, 2005).

Andrade Neta (2005) exemplifica diversas palavras, entre elas, o vocábulo “academia”; nele a grafia, a fonética e a semântica são conservados tanto na língua portuguesa como na espanhola. A diferenciação está na tonicidade da palavra (heterotonicidade): na língua portuguesa a tonicidade é assentada na letra “i” da palavra, enquanto que em espanhol a

tonicidade está na letra “e”. Na pronúncia aparecem problemas de prosódia (que é uma parte da fonologia), ou seja, a posição correta da sílaba tônica na palavra. Outro exemplo de prosódia diferente entre as línguas portuguesa e espanhola é a palavra “anemia”, em espanhol destaca-se a seguir em negrito a tonicidade da sílaba: “anemia”.

Deve-se considerar também que existem vocábulos com escrita ligeiramente diferente e que são heterogênicos ou conforme Fialho (2005): “Os heterogênicos são palavras que diferem de gênero entre as duas línguas, a que se quer aprender e a materna”. Exemplos de heterogênicos são *la sangre, la leche* (espanhol) e o sangue, o leite (português), sendo também, dentre outros vocábulos a palavra “mel”, que na língua espanhola escreve-se “miel” sendo que uma é masculina e a outra é feminina, respectivamente.

A seguir, será mencionado um exemplo demonstrando as implicações de Guiraud (1975, p. 38) quando afirma que “As palavras evocam por outro lado a imagem daqueles que as empregam ordinariamente e a imagem das situações nas quais tais pessoas estão implicadas”. O exemplo em questão remete à interpretação errônea na comunicação entre um hispânico e um brasileiro na qual a palavra portuguesa “embaraçada” ou a palavra espanhola “*embarazada*” estão hipoteticamente presentes. No exemplo com a palavra “*embarazada*”, a interação oral é afetada por um desvio no campo semântico no processo de emissão-recepção (fenômeno da homonímia) alterando totalmente o significado da intenção da palavra. A explicação baseia-se em que o vocábulo português “embaraçada” para o hispânico significa “grávida” (cujas escritas em língua espanhola é “*embarazada*”) que mesmo com grafia ligeiramente diferente entre as palavras “embaraçada” e “*embarazada*” a fonética é considerada, sem muita margem de erro, a mesma (BALBINA; FEIJÓO, 1998).

Uma outra situação provocada pelo interacionismo oral entre um hispânico e um brasileiro com desvio semântico é citado por Castro (2005) “Um exemplo de heterosemântico

é a palavra ‘estafa’ que no espanhol significa ‘roubo fraudulento’, e não tem sentido como algo de doença psíquica.”

Bakhtin oportunamente indica o conceito de que as questões da fala, ou melhor dito, a enunciação, não podem ser consideradas levando-se em conta apenas as questões das condições físicas do ser humano. Ela é de ordem social, para entendê-la é necessário entender que ela acontece numa interação, “a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1981, p.123).

Quando Magee (1999,p. 205) diz que “ Se tomarmos um termo ou conceito isolado, seu significado consiste da soma total de seus usos possíveis, que podem ser muito variados”, também significa entender a comunicação dos locutores da língua espanhola e portuguesa aplicando o correto uso e significação dos vocábulos por serem línguas muito parecidas, sendo um motivo para estudar a língua espanhola no Brasil.

Como conclusão da leitura dos subtítulos 2.1 ao 2.3 verifica-se sucintamente que os idiomas espanhol e português, apresentam marcadas diferenças em todos os seus aspectos, desde os fonético-fonológicos até os lexicais (além de sintáticas).

Não há dúvida de que para um entendimento da língua escrita, a semelhança pode ajudar, no entanto, para aprender espanhol como segunda língua, a facilidade pode ser mais “aparente” que real. Aqui foram apresentadas apenas algumas diferenças para alertar o leitor e contribuir para a compreensão de que “parecido não é igual”. É inegável que as semelhanças sejam mais extensa que as diferenças, mas há muitos aspectos que se considerar na organização do discurso, as preferências vocabulares, etc., a situação é mais complicada para a aprendizagem de espanhol. A aquisição de uma língua estrangeira “parecida” à língua materna (neste caso espanhol – português, respectivamente) requer estudo e dedicação como a de qualquer outra língua estrangeira.

2.4 METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS

As metodologias citadas nas páginas a seguir aplicam-se a todas as línguas estrangeiras.

O uso da língua latina na Idade Média era símbolo detentor de prestígio, sendo considerada a língua das publicações filosóficas, literárias e científicas da igreja. O panorama lingüístico foi gradativamente se alterando e as línguas como a francesa, italiana, inglesa, espanhola, alemã, dentre outras, se tornaram cada vez mais importantes e o latim, cada vez menos usado. Richards; Rodgers (2001, p.9, tradução própria) afirmam que “Como o latim passou de língua viva a considerar-se uma simples matéria no *curriculum* escolar, o seu estudo adotou uma função diferente.” Desta forma o *status* do latim modifica-se com o avanço do tempo, há cada vez mais espaço para que diversas línguas substituam o latim como língua de comunicação, assim elas se tornaram objeto de aprendizagem nas escolas. Com o avanço das línguas, que atualmente chamam-se de modernas, surgiu a necessidade de um método de ensino para traduzir, inicialmente, o latim, e com o passar do tempo, outras línguas: por exemplo, textos em língua estrangeira tornaram-se objeto de estudo; dessa forma surgem os exercícios de gramática. A consequência dessa forma de ensino baseado na gramática é o que se consagrou como o modelo de ensino “método gramatical” ou comumente chamado de “tradicional” ou ainda como método “clássico” (ABADÍA, 2000). Mudanças no método de ensino gramatical levaram posteriormente à criação do método denominado “direto”, o qual também será abordado nas páginas seguintes.

Oportunamente Abadía (2000) aponta um diferencial entre os termos, método, metodologia e abordagem. Método como o próprio material de ensino; metodologia estaria

num nível superior, englobando os objetivos gerais, os conteúdos lingüísticos, as teorias de referência, as situações de ensino e subentendem a elaboração de um método. Já o termo abordagem (do inglês, “*approach*”) é considerado como os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. Portanto, o uso do termo metodologia ou abordagem para designar a forma como o ensino de língua estrangeira vem se processando ao longo dos anos.

As metodologias utilizadas ao longo da história do ensino de língua estrangeira são variadas e adotadas conforme as tradições culturais imperantes na época, por exemplo, a metodologia da gramática e tradução surgiu com o interesse pelas culturas grega e latina na época do renascimento. A metodologia direta é enfatizada na oralidade da língua, sua difusão data da primeira metade do século XX. A metodologia áudio-lingual conforme Richards e Rodgers (2001) surgiu durante a Segunda Guerra Mundial quando o exército americano precisava de falantes fluentes de várias línguas estrangeiras e a solução foi produzir esses falantes com cursos intensivos.

A metodologia ou abordagem comunicativa de acordo com Littlewood (1996) surgiu na década de 70 e ganhou força total nos anos 80. A maior preocupação com o uso da língua como comunicação surgiu a partir de pesquisas mais recentes nas áreas de psicolingüística, sociolingüística, filosofia da linguagem e teoria da informação. A metodologia visa o conceito da competência comunicativa, que encara a realidade lingüística como algo formalmente possível, viável, adequado ao contexto no qual o aluno está imerso.

Conforme Littlewood (1996) a metodologia comunicativa pode melhorar diversas características no ensino de línguas, por exemplo, melhorar a motivação, permitir uma aprendizagem “natural” e criar um contexto para favorecer a aprendizagem. A continuação, uma abordagem mais próxima dos métodos de ensino para língua estrangeira mencionados.

2.4.1 Metodologia de gramática e tradução

É um processo que parte da regra gramatical para o exemplo. Basicamente, esse método consiste no ensino da segunda língua pela primeira. Richards; Rodgers (2001, p.11, tradução própria) apontam que “A leitura e a escrita são os focos principais; dá-se pouca ou nenhuma atenção para a fala e a compreensão”, desta forma toda informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor, é dada através de explicação na língua materna do aluno. Os três passos essenciais para aprendizagem da língua: a) memorização prévia de uma lista de palavras; b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases; c) exercícios de tradução e versão. Principais características, conforme Richards; Rodgers (2001):

- a) as aulas são ministradas na língua materna do aluno, havendo pouco uso ativo da língua a ser ensinada;
- b) os alunos deverão ter domínio dos termos gramaticais e o conhecimento profundo das regras do idioma com todas as suas exceções;
- c) a leitura dos textos clássicos difíceis é feita em estágios iniciais;
- d) a tradução da língua-alvo para a língua materna é um exercício típico;
- e) pouca atenção é dada ao conteúdo dos textos, que são tratados como exercício de análise gramatical;
- f) pouca ou nenhuma ênfase é dada à pronúncia;
- g) não é preciso que o professor saiba falar a língua-alvo.

2.4.2 Metodologia direta

Na aplicação desta metodologia o principal objetivo da aprendizagem da língua estrangeira era o ensino do vocabulário. A ênfase era dada à palavra escrita, enquanto que as habilidades de audição e de fala eram praticamente ignoradas (RICHARDS; RODGERS, 2001). O princípio fundamental da metodologia direta era o de que a aprendizagem da língua estrangeira deveria se dar em contato direto com a língua em estudo (ABADÍA, 2000). A língua materna deveria ser excluída da sala de aula. A transmissão dos significados dava-se através de gestos, gravuras, fotos, simulação, enfim, tudo o que pudesse facilitar a compreensão, sem jamais recorrer à tradução. O termo “direta” refere-se ao modo de acesso ao sentido sem intervenção da tradução, de forma a fazer com que o aprendiz pensasse diretamente na língua estrangeira. Richards; Rodgers (2001) lembram que na prática, este tipo de metodologia, baseia-se nos princípios de ensinar apenas o vocabulário e as estruturas cotidianas, enfatizava-se a expressão e a compreensão oral junto a uma forte incidência na pronúncia e a gramática. As atividades propostas aos alunos eram variadas: compreensão do texto e dos exercícios de gramática, transformação a partir de textos de base, substituições, re-emprego de formas gramaticais, correção fonética e conversação. Os exercícios de conversação eram baseados em pergunta/resposta, perguntas em que se fazia uma preparação oral dos exercícios que deveriam seguir um modelo, anteriormente proposto.

2.4.3 Metodologia áudio-lingual

Esse método baseia-se na premissa de que língua é a fala conforme Richards; Rodgers (2001) e não é a escrita. A partir desse conceito o aluno só deve ser exposto à escrita quando os padrões da língua oral já estiverem bem automatizados, porque a escrita é uma fotografia muito mal feita da fala (Abadía, 2000).

Richards; Rodgers (2001, p.56) dizem que alguns dos princípios desta metodologia é “A aprendizagem de uma língua estrangeira é fundamentalmente um processo de formação mecânica de hábitos.”. O que vale afirmar que um aluno aprende uma língua pela prática, não através de explicações ou explicações gramaticais. A tarefa primordial do planejamento de cursos é detectar as diferenças entre a primeira e a segunda língua, concentrando-se aí as atividades. “Os diálogos e os exercícios de repetição formam a base das praticas audiolíngüísticas na sala de aula”, (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 58).

2.4.4 Metodologia comunicativa

Esta metodologia apresenta como proposta não apenas a análise do texto oral e escrito, como também as circunstâncias em que o texto é produzido e interpretado. A língua é, então, analisada como um conjunto de eventos comunicativos (ABADÍA, 2000).

Saber comunicar significa ser capaz de produzir enunciados lingüísticos de acordo com a intenção de comunicação (pedir permissão, por exemplo) e conforme a situação de co-

municação (*status*, escala social do interlocutor etc.), ou, em outras palavras, a habilidade comunicativa.

Littlewood (1996), considera o aspecto funcional (ou seja, como funciona uma determinada frase conforme o contexto social) e estrutural (entendido como sistema gramatical) da língua em estudo. As atividades gramaticais estão a serviço da comunicação. Os exercícios formais e repetitivos deram lugar, na metodologia comunicativa, aos exercícios de comunicação real ou simulada, mais interativos. Utiliza-se a prática de conceituação, levando o aluno a descobrir, por si só, as regras de funcionamento da língua, através da reflexão e elaboração de hipóteses, o que exige uma maior participação do aprendiz no processo de aprendizagem.

A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que ela tenta favorecer estas produções, dando ao aluno a oportunidade diversificada de produzir em língua estrangeira, ajudando-o a vencer seus bloqueios, não o corrigindo sistematicamente. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também de técnicas usadas em sala de aula (Abadía, 2000).

As estratégias utilizadas visando a fala do aprendiz são variadas e o papel do docente é, conforme Littlewood (1996, p 90, tradução própria) “O papel do professor como mais um comunicador o coloca em igualdade com os estudantes, o que ajuda a romper tensões e barreiras entre eles”.

Entre as atividades orais estão: o trabalho em grupo que permite a comunicação entre os alunos (com a preocupação maior nas estratégias de comunicação do que na forma dos enunciados); as técnicas de criatividade e as dramatizações que permitem a expressão mais livre. O papel fundamental da afetividade nas interações como também o trabalho individual como meio de desenvolver sua capacidade de auto-aprendizagem (ABADÍA, 2000). O erro é visto como um processo natural da aprendizagem; através do qual, o aprendiz mostra

que ele testa continuamente as hipóteses que levanta sobre a língua. O professor deixa de ocupar o papel principal no processo ensino-aprendizagem, de detentor do conhecimento, para assumir o papel de orientador, “facilitador”, “organizador” das atividades de classe. Um outro fator relevante e facilitador da aprendizagem é a atmosfera que reina na sala de aula, e esta depende, em grande parte, do professor. Ele precisa ser caloroso, sensível, tolerante, paciente e flexível a fim de que possa inspirar confiança e respeito (LITTLEWOOD, 1996). No que diz respeito ao aluno, ele passa de um papel passivo a um mais ativo, com tendência a desenvolver uma independência e certa autonomia face à aprendizagem.

Diversos elementos se conjugam a fim de dar conta da aprendizagem de uma língua estrangeira, “estar motivado para aprender”, é um fator indispensável no aprendizado, independente da metodologia a ser utilizada (LITTLEWOOD, 1996).

2.5 LÍNGUA E GRAMÁTICA

O ensino da gramática de uma língua (estrangeira ou não) forma um conjunto de conteúdos acumulados lingüisticamente. Rivers (1995, p. 80) indica, fazendo referência ao conteúdo gramatical, que “O conteúdo gramatical deve ser cuidadosamente graduado, de modo que o aluno progrida lentamente a partir do material já aprendido e praticado ate chegar a conteúdos mais complexos que envolvam escolhas mais conscientes. ”.

O conjunto de conhecimentos gramaticais deve ser sempre objeto de investigação, questionamento e busca de concepção cada vez mais adequada à realidade da língua e à realidade em que a língua se insere. Bagno (2001a, p.17) define a gramática como “ `a arte de escrever unicamente com finalidades estéticas””.

Outros autores entendem por gramática, por exemplo, Rivers (1995, p.56) “A elaboração de uma gramática é, basicamente, uma tentativa de sistematização e codificação de uma massa de dados, amorfos a primeira vista, mas nos quais se podem discernir regularidades recorrentes.”. Em outros termos, a gramática não é somente estrutura; nem apenas conhecimento internalizado da estrutura da língua; também não é só interação social. Trata-se de uma estrutura que se relaciona intimamente com o pensamento e com a interação social. Estudar gramática não é privilegiar regras estruturais e mecânicas como se fossem elas a única maneira de se explicar a língua estrangeira (a língua espanhola mais especificamente neste trabalho).

O trabalho docente com a gramática requer uma visão estratégica que possibilite uma relação mutuamente enriquecedora entre o estudo gramatical e a competência lingüística, por exemplo, a fala (RIVERS, 1995).

Bagno (2001b) alerta que o ensino de gramática tradicional (da língua portuguesa), ainda se baseia numa metodologia mecanicista e autoritária, rodeada de pré-conceitos e autoritarismo docente. Contrapondo-se a esse tecnicismo está a metodologia comunicativa, onde o aluno é um real participante das ações que medeiam o ensino da língua estrangeira.

Referenciando o mencionado anteriormente sobre o tema metodologia comunicativa e conforme o pensamento de Littlewood e Abadia, o professor (de língua portuguesa ou estrangeira) não é visto como o único detentor do saber, aquele a quem cabe transmitir unilateralmente o conhecimento. O professor passa a ser considerado como um elemento mediador, que possibilita o desenvolvimento cognitivo do aluno, partindo daquilo que esse aluno já sabe. Bagno (2001b) aponta que o ensino de gramática praticamente continua o mesmo. Ainda se ensina com base em normas que são tomadas como regras; em função do “certo” e do “errado”; em busca do falar de acordo com o que se escreve. Um ensino que privilegia a ausência do sujeito, em que o indivíduo se desconhece dentro da própria língua que utiliza.

Permeiam esse ensino vários conceitos solidificados a respeito da língua e das pessoas que falam essa língua. O ensino da gramática da língua sofre coerções de posturas ideológicas (BAGNO, 2001b), fazendo com que mudanças dificilmente ocorram ao longo do processo histórico desse ensino.

Assim indica Bagno (2001b) que, referenciando a língua portuguesa, diversos conflitos ideológicos acompanham o ensino de gramática e que a língua não deve possuir uma unidade invariável, e que apenas uma determinada norma não seja aceita como senda a correta. O autor em questão também lembra que há um preconceito de que as pessoas que não têm instrução falam incorretamente a língua portuguesa, esse preconceito é considerar a língua como um elemento acabado e estático, transmitido apenas na escola, através do uso da gramática. Assim, portanto, quem está por fora desse ambiente não está falando português (pelo menos, “corretamente”). Bagno também salienta que não se fala como se escreve, nem se escreve como se fala. As duas modalidades, embora pertencentes à mesma língua, se prestam a diferentes exigências. Possuem natureza e origem distintas, assim como usos também diferenciados. Afirmar que se deve falar como se escreve é colocar a língua dentro de moldes estáticos e descomprometidos com o real uso lingüístico do falante.

As defesas e salvaguardas que Bagno menciona nas suas obras são por um ensino “diferente” da gramática num contexto de língua materna (o português do Brasil). Bagno defende uma gramática diferente no ensino, isto é, livre de preconceitos ideológicos, antropológicos para quem não pode estudá-la formalmente na sala de aula.

Bagno, em definitivo, não condena o ensino gramatical da língua, as idéias que ele promove não devem ser confundidas com o ensino da gramática de uma língua estrangeira, já que Bagno refere-se sempre à língua materna (o português do Brasil). Por outro lado, observa-se que outros autores, como Abadia (2000), defendem o ensino da gramática como parte de um conhecimento íntegro na qual a interação social está presente.

Pode-se deduzir então que a gramática é necessária como parte integrante da língua, porém o que autores como Bagno e Abadía indicam é como deve ser ensinada. Abandonar o ensino tradicional da gramática como parte integrante da língua é fundamental para criar, segundo Bagno, condições de um aluno mais participativo, valorizando seu entorno cultural que vai desde o modo de falar até de escrever. Indicar a forma correta de escrever torna-se necessário, contudo, é necessário também quebrar o paradigma de centrar a atenção dos alunos que estudam a gramática numa forma diferenciada, que seja atrativa e, se possível, moderna (o uso de tecnologias como o computador) para o estudante. O pensamento de Bagno, apesar de se referir à língua portuguesa, também coincide com o de Littlewood e Richards; Rodgers quando estes últimos autores abordam a metodologia comunicativa.

Aponta-se no capítulo a seguir as limitações, características, metodologia e *sites* pesquisados para o estudo da língua espanhola num cenário onde o ensino é a distância total ou parcialmente.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) E LÍNGUA ESPANHOLA

Objetiva-se neste capítulo fazer uma abordagem teórica para conceituar a EAD e as possibilidades, limitações e características no ensino pela internet (uso da quarta geração de EAD conforme mencionado no subtítulo 1.1) para a língua espanhola.

Preti (2000) afirma que a escolha de uma, entre tantas definições de EAD, ou ainda uma nova definição de EAD significa ter limitações, pois, nem uma situação ou outra será suficiente e abrangente para atingir todos os aspectos envolvidos no processo educativo a distância.

No entanto, entende-se importante conhecer as diversas concepções de EAD, sem a pretensão de criar uma nova conceituação mesmo que isso implique ter restrições de abrangência.

A continuação, alguns conceitos de EAD em diferentes momentos da história, conforme Preti (2000) e Spanhol *et al.* (2001):

- a) A educação a distância é um método de transmitir conhecimentos, habilidades e atitudes, racionalizando, mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, assim como pelo uso extensivo de meios técnicos, especialmente para o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo e onde quer que vivam.
- b) Metodologia de ensino em que as tarefas docentes acontecem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes no tempo, no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo.
- c) A Educação a Distância é um sistema metodológico de comunicação bidirecional que pode ser massivo e substituir a interação pessoal entre professor e estu-

dante, como meio preferencial de ensino. Isto ocorre pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos estudantes .

O estudo de língua estrangeira na modalidade de EAD está condicionada/limitada ainda a usufruir de mídias que permitam o desenvolvimento das quatro habilidades lingüísticas que o aprendizado de uma língua exige: a fala, a escrita, a leitura e a compreensão auditiva, habilidades essas que envolvem o ato de comunicação entre os sujeitos participantes. Alguns canais comunicativos subsidiam em parte essa limitação, tais como o *chat*.

3.1 INTERNET E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O advento da internet criou um espaço para diferentes desafios, possibilidades e incertezas quando está em questão o processo de ensino-aprendizagem. Não se pode esperar da internet uma solução pronta com o intuito de mudar deficientes sistemas pedagógicos a distancia. O construir conhecimentos, por exemplo, deve formar parte do sistema de EAD, assim o manifesta o pensamento de Aretio (2002, p. 158, tradução própria) ao afirmar que “A aprendizagem a distância supõe um contexto singular para trabalhar desde uma perspectiva construtivista, na qual os estudantes aguardam na sua função de participantes auto-motivados, auto-dirigidos, interativos, colaborativos, etc., em função da sua situação de separação física do docente”. Conforme o pensamento de autores como Aretio (2002), o sistema de EAD não deixará de dar suporte em tudo o que tem a ver com relação à pesquisa e conhecimento entre educadores e educandos, propiciando um cenário de operações à atuação do intercâmbio do conhecimento como um todo, entendendo o saber como um termo abrangente e vasto que abraça desde experiência, material, troca de informação e principalmente aproximando e inte-

grando virtualmente comunidades presencialmente distantes e que estão interessadas pela informação e avanço no próprio saber de qualquer área. Na internet há informação, muitas vezes de alta qualidade e diversificada, desde vídeos, exercícios interativos a sofisticados recursos de voz, dentre outros recursos que envolvem à multimídia.

É dessa forma o pensamento de Belloni (2001) ao dizer que

As NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas (e-mail, listas e grupos de discussão, webs, sites etc.) apresentam grandes vantagens pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana (com relação à fidelidade dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) com a independência no tempo e no espaço, sem por isso perder velocidade. (BELLONI, 2001, p. 59).

Educadores deixam de usufruir dos recursos da internet por pouca afinidade com ela e com as chamadas “novas” tecnologias. Conseqüência deste afastamento, quem por último também acaba sendo desfavorecido é o educando, e quando se fala de educadores em geral, deve-se lembrar de contemplar também aqueles que desenvolvem trabalhos com línguas estrangeiras os quais também não poderiam ser alheios a essas novas tecnologias já que são amplamente utilizadas conforme será demonstrado na pesquisa exploratória de *sites*.

O desempenho do educador não é o de somente pesquisar um determinado assunto em algum sistema de busca disponível na internet para logo coletar a informação e disponibilizá-la para o estudo. É antes de tudo uma atividade de “trabalhar” essa informação, de selecioná-la criteriosamente, analisá-la, verificar a sua utilidade, de escolher cientificamente todo o conteúdo para os alunos confrontando a utilidade e veracidade.

A formação do professor que trabalha em cursos de EAD mediados por internet implica então um binômio tecnológico e educacional, ou, nas palavras de Belloni (2001, p. 85) “A formação inicial de professores tem, pois, que prepará-los para a inovação tecnológica

e suas conseqüências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida.” .

Belloni (2001) aponta diferenças entre interação e interatividade: Para a autora, a interatividade é uma característica técnica que se dá entre o usuário e, por exemplo, um computador. No entanto, a interação é mais um conceito sociológico que se desenvolve entre as pessoas (no caso EAD seria o aluno e o professor). A interação é uma ação recíproca de diálogo mesmo que seja indireto (ou seja, sem presença física mediada por um telefone ou outro canal de comunicação como o *chat*) enquanto que a interatividade é a ação de uma pessoa que utiliza algum meio técnico (por exemplo, CD-ROM) e ela recebe como resultado dessa ação uma resposta (por exemplo, um som, um texto, algum tipo de animação, etc.).

A interação é defendida quando se fala de educação, e deveria ser aplicada nos cursos EAD que utilizam a internet como parte de uma ação pedagógica construtivista, tal como a almejada nesta pesquisa.

A interação entre alunos é incrementada se está bem orientada e pesquisada, este processo de condução demanda habilidade diferente do presencial em função da “sensibilidade” ou “calor da presença humana” que as pessoas transmitem fisicamente.

A língua espanhola é extremamente relevante nesse sentido conforme detalhado no capítulo anterior. Ainda, passado já muitos anos (15 anos aproximadamente) da disponibilidade da *web*², a internet torna-se dificultosa para alguns educadores que estão habituados a dar aula sempre da mesma forma ao longo dos anos de sua carreira de magistério, e sem uma proposta de recursos pedagógicos de ordem tecnológica em sincronia com o século XXI em função da falta de afinidade com a informática (Moran, 2005 b).

Quando Aretio (2002, p. 162, tradução própria) aponta como um dos fracassos dos estudos via EAD aos fatores psicopedagógicos ao dizer “Não estamos habituados a utilizar as novas tecnologias que surgem agora com força em múltiplas ações formativas a distân-

cia”, o pensamento do autor não serve apenas para os alunos, senão também devem incluir-se os docentes. As possibilidades de aproveitamento da internet no ensino continuam se renovando a cada dia, e em todo momento vão sendo superadas, assim como se superam outras tecnologias.

A *web* como fonte de pesquisa e informação são alguns dos pontos positivos que ela oferece, mas negatividade também podem ser enumerada, e não apenas esteticamente falando. No sentido pedagógico, por exemplo, há um ponto negativo quando o estudo a distância pela internet carece de um acompanhamento docente.

Deve-se sempre considerar que ao estudar a língua estrangeira o desenvolvimento do aluno visa atender às quatro habilidades lingüísticas; escrita, leitura, compreensão e fala.

Neste sentido, a internet com as denominadas “salas de bate papo”, onde o uso de um microfone ajuda o aluno à imersão na língua de outro país, colaboraria para a aprendizagem ou conforme diz Moran (2005c) “A Internet favorece a construção colaborativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente.”.

No ensino de línguas, na modalidade presencial, o professor é responsável por conduzir as conexões entre as informações geralmente em forma linear, pois o material didático é todo impresso. Quando se utiliza o material digital é impossível antecipar todos os caminhos que o aluno fará através dos inúmeros labirintos de possibilidades que os *links* possibilitam (ARETIO, 2001). Ensinar utilizando recursos da internet requer uma reforçada atenção por parte do educador, pois, diante de tantas possibilidades de exploração na *web*, a própria navegação indiscriminada se torna tentadora provocando um efeito de dispersão nos alunos frente a tantos labirintos por serem “clicados” remetendo a outros endereços que se sucedem ininterruptamente. Esses conceitos levam à definição de hipertexto que pode ser definido conforme Aretio (2001, p. 184, tradução própria) como “ O hipertexto baseia-se fundamen-

talmente em unidades de informação e nexos, laços ou hipervínculos que, ao se relacionar, formam uma rede que possibilita a navegação através de itinerários.”

A internet é um recurso didático que facilita o convite à curiosidade potenciando a motivação dos alunos em função de apresentar um novo contexto e possibilidades inesgotáveis de pesquisa (Moran, 2005b).

O processo de ensino-aprendizagem é também dependente da capacidade da comunicação/relação do professor interagindo com o grupo de alunos, de estabelecer verdadeiros laços de confiança com os educandos, pela competência com que atua. O conceito de que o ambiente da *web*, além de ser mais propício a um tipo de educação menos conservadora, representa um estímulo às abordagens de ensino mais centradas no aluno, permite defender a idéia que o professor abandona aquela postura de transmitir conhecimentos para ser um transformador da informação. Colaborar organizando as informações e oferecer as vias da busca de conhecimentos desempenhando o papel de um verdadeiro guia para seus alunos é possibilitar uma educação de construção, assim é o entendimento de Moran ao afirmar que

Os cursos hoje – principalmente os de formação – convêm que sejam focados na construção do conhecimento e na interação; no equilíbrio entre o individual e o grupal, entre conteúdo e interação (aprendizagem cooperativa), um conteúdo em parte preparado e em parte construído ao longo do curso. (MORAN, 2005a).

Para o professor, a *web* é rica em infinitas possibilidades de combinações e de fontes para tarefas diversas. A maneira de apresentar o material de estudo pode ganhar riqueza de apresentação conforme aponta Aretio (2001). Uma das tarefas do professor é não só a de buscar informações, mas também a de divulgar conhecimento em parceria com seus alunos favorecendo a construção do conhecimento deles. O professor é um determinante também para o sucesso ou fracasso de um ensino a distância, assim como acontece no ensino presencial.

3.2 ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E INTERNET

Diversas ofertas de estudo existem para aprender a língua espanhola pela internet (seja só com internet ou como complemento). Por exemplo, o Centro Virtual Cervantes, a *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, são instituições que serão exploradas com mais detalhes a partir do subtítulo 3.3.

O Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ) oferece, através do AVA, um ambiente colaborativo e participativo por meio do fórum conforme será descrito no capítulo 4.

Quando Littlewood (1996, p. 4, tradução própria) afirma que “[...] o estudante necessita adquirir não só um repertório de elementos lingüísticos, mas também um repertório de estratégias para usá-las em situações concretas”, deve-se lembrar como o contexto influencia na interpretação da comunicação, conforme os pressupostos de Bakhtin, dentre outros autores abordados no Capítulo 2. Ao se desenvolver uma interlocução entre falantes hispânicos e falantes da língua portuguesa, deve-se lembrar também que os métodos e abordagens do ensino de línguas estrangeiras sofreram mudanças (conforme indicado anteriormente ao abordar as metodologias no ensino de línguas) com a própria evolução de ensino em geral. Este pensamento é reforçado por Abadía (2000, p.134, tradução própria) ao afirmar que “Não é possível pensar em um enfoque metodológico válido para todo tipo de situações de ensino e aprendizagem [...]”.

A aprendizagem de língua estrangeira é um fenômeno complexo e, ao longo da história surgiram diversas teorias que têm justificado explicar como são adquiridas (ABADÍA, 2000). Se ao pensamento mencionado por Abadía se tem em conta que no ensino da gramática continua-se tendo a visão de ensino tradicional, conforme descrito anteriormente

segundo Bagno, nunca se terá uma concepção diferente da língua. Uma gramática comunicativa impõe uma concepção diferente do significado da língua. Assim é o entendimento de Bon (2001, p.7, tradução própria) ao falar da gramática comunicativa como “ [...] **nesta gramática estuda-se a língua desde uma perspectiva dinâmica**: são freqüentes, assim, as referências ao contexto anterior.” O pensamento de Bon indica um contexto produtivo e de interação em sintonia com a proposta de ensino EAD desta pesquisa, utilizando o fórum ou o correio eletrônico, onde o aluno terá a possibilidade de dinamizar/construir conhecimento em forma comunicativa, ou seja, ele efetivamente participando e não sendo apenas um mero “espectador mudo” como aconteceria em maior ou menor grau, na sala de aula.

Dos métodos de ensino de língua estrangeira, indicados em capítulo anterior, atualmente, é sem dúvida o método comunicativo o que deveria ser mais utilizado e que melhor atende ao desenvolvimento das quatro habilidades lingüísticas já indicadas anteriormente, que são necessárias na aprendizagem da língua estrangeira. Abadía (2000) aponta que o método comunicativo não recusa por completo os outros métodos propostos por tendências anteriores como o método áudio-lingual, senão que o método comunicativo aproveita equilibradamente os procedimentos de ensino propostos por metodologias anteriores. No pensamento de Abadía (2000) o enfoque comunicativo não abre mão da gramática, muitas vezes rechaçada, já que por fim a gramática também contribui para a comunicação, logo o “segredo” está em saber dosar e ser criterioso na aplicação de cada método para alcançar ou favorecer o processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

Do ponto de vista da internet, além dos *sites*, há uma proposta de recursos mais interessantes para a prática do idioma que é o *chat*, uma excelente forma de diálogo em que o aluno se engaja com o objetivo de se comunicar com falantes nativos ou não.

Devido a que o material na *web* não está organizado de acordo com nenhum tipo de seqüência específica (existência de hipertextos) o usuário estabelece as seqüências através

de seu interesse e motivação. O aluno, como usuário, pode encontrar por si mesmo outro *site* de melhores recursos ou qualidade de informação sem que o professor o conheça até o presente. Usar a internet no ensino da língua espanhola é um desafio que demanda mudanças de atitude de alunos e professores, não basta apenas indicar um endereço a acessar o *site* em forma autônoma. O aluno bem sucedido não é mais o que armazena informações, mas aquele que se torna um bom usuário da informação. O bom professor não é mais o que tudo sabe, mas aquele que sabe promover ambientes com autonomia do aprendiz e que os desafia a aprender com o(s) outro(s) através de oportunidades de interação e de colaboração (MORAN, 2005b).

A informática aliada à educação, conforme Tajra (1998), estimula a criatividade, tornando-se a grande motivadora para o processo de ensino-aprendizagem. Estimula o aprendizado de novas línguas, auxiliando o processo da comunicação internacional de línguas diferentes. O uso do computador, em um ambiente *web* apropriado para a interação, pode aliar-se à concepção construtivista de educação, tornando o aluno sujeito de sua aprendizagem, assim Belloni (2001, p. 61) também defende essa concepção ao dizer que “A educação não é um sistema de comunicar informação, ou de simplesmente transmitir conhecimentos.”

O uso do computador pode aliar-se à educação, sendo que o aluno pode construir sua aprendizagem, portanto o computador pode colaborar interativamente, ou nas palavras de Haidt (1995)

o computador recebe dados do aluno, analisa-os e, em troca, fornece novos elementos como resposta, de acordo com a necessidade de seu interlocutor. Assim, ele interage com o aluno. Desenvolve-se então uma espécie de diálogo entre o homem e a máquina: o aluno e o computador tornam-se interlocutores [...] realizando um processo de troca. (HAIDT, 1995, p. 278).

Oportuno complementar o pensamento de Haidt ao afirmar que se existe um professor disposto acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, a educação atingirá um modelo mais construtivista ainda. As possibilidades de recursos oferecidas pela internet no

processo de aprendizagem são: a coleta e a rapidez de informações, a sistematização de conhecimentos, a interação, a cooperação e a simulação de situações que jamais poderiam ser testadas em outros ambientes.

É preciso que o professor crie condições para tirar o aluno da passividade diante de imagens, levando-o a agir sobre elas, pois este tipo de concepção de educação valoriza a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem. Assim é o entendimento de Demo (1996) ao afirmar que:

Ainda hoje o professor é um mero instrutor. Acha que sua habilidade é apenas a de repassar conhecimentos e procedimentos, mantendo em si e no aluno o fosso medieval do alinhamento impositivo. Por isso mesmo, qualquer um pode ser professor, bastando que transmita receitas, imponha moral e cívica, distribua conselhos e exortações, dê aula. (DEMO, 1996, p.10).

O pressuposto básico da educação é tomar a aprendizagem como resultado da construção do conhecimento pelo aluno, concepção esta que envolve a modificação dos valores humanos e da vida em sociedade, promovendo um processo em que se respeitam as idéias prévias dos alunos e as que se constroem durante o processo de aprendizagem formal.

A aplicação da tecnologia da informação nos diversos ramos da atividade humana acarretou a criação de cursos técnico, superior ou mesmo livres, com a finalidade de preparar profissionais para exercer profissões específicas da área e o computador torna evidente o processo de aprender de cada indivíduo, o que possibilita refletir sobre o mesmo a fim de compreendê-lo e depurá-lo. Dessa forma, pode-se pensar em uma transformação no processo ensino-aprendizagem, passando a colocar a ênfase na aprendizagem ao invés de colocar no ensino; na construção do conhecimento e não na instrução. (VALENTE, 1993, p. 20).

Assim, busca-se uma transformação no processo educacional, o que significa uma mudança de paradigma, que favoreça a formação de cidadãos mais críticos, com autonomia para construir o próprio conhecimento e que possam participar da construção de uma sociedade mais justa, com qualidade de vida mais igualitária.

O objetivo da educação (ensinar-aprender) pode ser atingido de diferentes maneiras, destacando-se de forma geral, dois modelos: o modelo instrucionista (ou tradicional) e o construtivista (centrado no aluno), (DEMO, 1996).

O modelo tradicional de ensino, designado também por modelo instrucionista, tem como objetivo uma mera transferência de informação e conhecimento do professor para o aluno. Este recebe toda a informação do professor, memorizando-a. O aluno é um ator passivo, não interpreta e não altera a informação recebida. O professor possui todo o controle sobre os materiais e sobre o ritmo da aprendizagem, (DEMO, 1996). A maioria do ensino em sala de aula, e inclusive alguns cursos a distância seguem este modelo de ensino.

Em outra dimensão, existe outro modelo de ensino, o modelo construtivista, no qual toda a informação recebida deve ser interpretada de forma a construir novo conhecimento. Este modelo baseia-se na observação e na experiência (DEMO, 1996). O aluno aprende ao seu próprio ritmo, interpretando os fatos com base na sua experiência pessoal. O professor tem como função facilitar o processo de aprendizagem, proporcionando meios para o desenvolvimento de novas competências nos estudantes. As tecnologias interativas dão suporte ao construtivismo, permitindo-lhes a aquisição de novas competências através da simulação de determinados ambientes de aprendizagem. São exemplos, assim, o elementos de estudo em CD-ROM.

Oportuno lembrar que um dos objetivos desta pesquisa é justamente verificar as diferenças entre a aprendizagem (aplicando tópicos de língua espanhola) pela via instrucionista, onde há pouca interação e comunicação entre os alunos (correio eletrônico) e a via construtivista onde o fórum virtual permite o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa e participativa entre alunos.

3.3 INTERNET E LÍNGUA ESPANHOLA

Os *sites* indicados a seguir são de fontes acadêmicas e respeitadas no contexto mundial da língua espanhola, alguns objetivam fornecer apoio ao aluno que pretende estudar/consultar a língua espanhola utilizando-os como recurso principal ou complementar, outros como fonte de ensino completa ou parcial na modalidade a distância de língua espanhola.

Salienta-se a importância de um “olhar” pedagógico, entendido também como parte integrante de qualquer processo de educação a distância em sinergia ao processo de interação na relação aluno-docente (capítulo 1), a interação é almejada como fonte de desenvolvimento da aprendizagem, onde o professor orienta o aluno à correção dos seus erros e à construção do conhecimento da língua espanhola.

Relevante esclarecer que foram escolhidos esses *sites* por serem de fontes relativamente reconhecidas internacionalmente no estudo da língua espanhola, assim é o caso da Real Academia Espanhola, órgão espanhol equivalente no Brasil à Academia Brasileira de Letras. O Centro Virtual Cervantes, reconhecido na presença também no Brasil como entidade física e virtual para a formação de alunos em língua espanhola e inclusive de docentes. O mesmo critério de confiabilidade e seriedade aplica-se ao *site* de A página do espanhol, a UNED (*Universidad Nacional de Educación a Distancia*).

Nas descrições dos *sites* a seguir será novamente empregado, dentre outros conceitos teóricos, a concepção da autora Belloni (descrito anteriormente) onde se sinaliza a diferença entre interação e interatividade.

3.3.1 Centro virtual Cervantes

O *site* do Instituto Cervantes tem como objetivo difundir a língua espanhola e as culturas hispânicas no mundo. No Centro Virtual Cervantes (C.V.C.) há diversos assuntos de interesse: desde obras de referência, atos culturais, fórum, e aula de língua, inclusive exercícios de auto-estudo. O *link* “*Pasatiempos de Rayuela*” é um deles, numa abordagem bastante lúdica. O *link* denominado *DELE* fornece orientações para obter certificação na língua espanhola autorizados pelo Ministério de Educação da Espanha. Continuando com a *home page* do C.V.C., encontra-se um *link* denominado “*Al Habla*” onde o aluno poderá utilizar recursos de áudio. O endereço na internet do C.V.C. é: <http://cvc.cervantes.es/portada.htm>.

O Instituto Cervantes tem sede na Espanha e conta com centros educacionais no Brasil, por exemplo, Rio de Janeiro, bem como em outros países do mundo, inclusive oferecendo cursos conveniados com universidades da Espanha, para o ensino da língua espanhola. A página principal do *site* é muito abundante em *links* que remetem a diferentes páginas *web* para estudar a língua espanhola.

Observa-se pela navegação no *site* que ele é dirigido para o auto-estudo do aluno interessado, dispondo de interação também no *link* chamado de *Foros* (fórum) e cujo endereço eletrônico é : <http://cvc.cervantes.es/foros>. Acessando esse *link* de fóruns observa-se um ambiente subdividido em quatro grupos que são: fórum hispânico, fórum didático, fórum T.I.C. (tecnologia e informática) e fórum do espanhol. Em qualquer dos quatro fóruns do C.V.C. mencionados por último nota-se, após o acesso, que eles servem como um ambiente de interação onde usuários, tais como alunos, docentes, pessoas em geral, deixam suas dúvidas à espera de uma resposta para as questões levantadas por elas. Em outras palavras, é um

ambiente aberto à comunidade em geral, para questionar e responder. Após usar o *site* C.V.C., observa-se que é focado tanto para a língua espanhola como a cultura espanhola.



Figura 1 – Página da internet do C.V.C.

Há estudo dirigido por professores no ambiente de *Aula de Español*, conforme descrito no próximo parágrafo. Visualmente falando, em função da organização dos *links* e assuntos o *site* é muito completo pela abrangência tanto dos recursos da língua como dos recursos da cultura, onde abundam os *links* e recursos de multimídia (animações de figuras, textos).

Merece destaque pela importância para o ensino da língua espanhola, o ambiente chamado *Actividades del AVE (AULA VIRTUAL DE ESPAÑOL)* ou *Cursos de Español*, disponível como *link* na página principal do *site* do C.V.C. As atividades oferecidas por esses dois links remetem ao endereço <http://www.cvc.cervantes.es/aula/cursos/>, que nada mais é do que um importante recurso, como a própria página diz, como um novo meio didático que pode se empregar como ferramenta autônoma para a aprendizagem por internet (EAD de terceira geração) ou se integrar a propostas docentes em forma presencial ou semipresencial, que, conforme Moran (2007) é definida em momentos de presença humana física com momentos a distância, conforme descrição da página indicada na figura 2. Seguindo com a figura

2, apresenta-se uma amostra do portal da AVE, indicando-se, sucintamente, que (tradução própria parcial) os cursos de espanhol em internet seguem o curriculum do Instituto Cervantes e dispõe para o estudante materiais didáticos de natureza multimídia, ferramentas de comunicação de internet. O ambiente permite que os usuários formem parte de um grupo de trabalho colaborativo, contando com o apoio de um tutor que acompanha a aprendizagem.

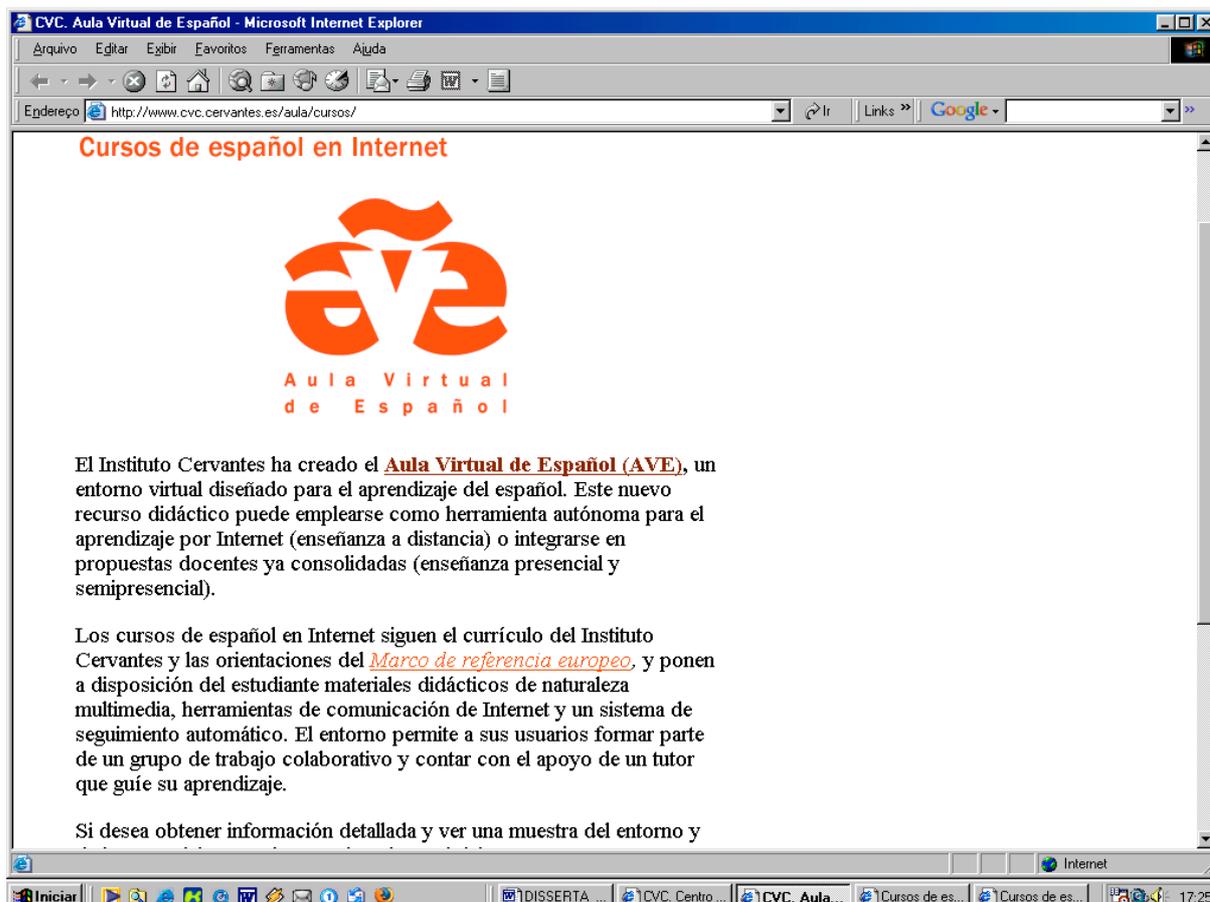


Figura 2 – Página de Cursos de Espanhol em Internet

O link de *Aula Virtual de Español* (AVE) na figura 2, remete a outro link cujo endereço é <http://ave.cervantes.es/> e que permite o início às atividades, tendo uma aula demonstrativa onde pode se observar no ambiente virtual de estudo os seguintes componentes: *chat*, fórum, correio eletrônico, áudio, atividades individuais e colaborativas (indicados na figura 3). Os níveis de ensino são: básico, intermediário, avançado e superior. As aulas possu-

em valiosos recursos de mídia como animações que permitem tornar o material didático muito mais atrativo para o aluno.

The screenshot shows a web browser window titled 'Aula Virtual de Español - Microsoft Internet Explorer'. The main content area is a forum page for 'Sala de estudio Nivel Avanzado Curso 1 Grupo CC102P' by 'Sonia Stern'. The forum is titled 'Foro' and has a 'Listado de foros' section. The table below shows the following posts:

Foros del grupo CC102P	Leído	Respuestas	Última intervención
Tarea final Tema 1 En este foro podéis colgar el trabajo realizado para la Tarea final del Tema 1. Ya sabéis que se trata de presentaros cada uno y que tenéis guardado vuestro trabajo en el espacio llamado 'Anotaciones Tareas - finales.' Iniciado por: Tutor 1	34	2	09/05/2005 a las 14:29:30 por Sonia Stern
Hora para hacer la tutoría o clase práctica Vamos a fijar un día y una hora conveniente para todos para hacer la tutoría semanal en el chat. Iniciado por: Tutor 1	24	6	04/04/2005 a las 16:53:09 por Tutor 1
Información para todos Hola a todos: Ya llevamos una semana de curso y me habéis dirigido preguntas que son de interés general. Por eso, pongo esta información al alcance de todos vosotros: - Los mensajes de correo electrónico que me enviéis, los responderé en un período máximo de 7 a 10 días. - Si surge algún problema técnico que no podamos resolver entre nosotros, enviaremos un correo electrónico a la asistencia técnica. - El tema de los foros, inicialmente, lo propondré yo, pero si cualquiera de vosotros tuviera alguna propuesta solo tiene que comunicármelo vía correo electrónico. Un saludo, Tutor 1 Iniciado por: Tutor 1	4	1	04/04/2005 a las 18:20:26 por Tutor 1

At the bottom right of the forum content, there is a media player interface with a play button and a progress bar.

Figura 3 – Amostra das aulas de espanhol destacando o fórum.

A seguir, indica-se outra vista parcial da tela referente à amostra da aula de espanhol onde o tema que está sendo estudado são as cores. A personagem (uma mulher) no centro e de pé que se apresenta na tela quando se acessa *on line*, movimenta-se de um lado para outro criando situações de mudança de cor onde o aluno deve apontar com o *mouse* qual é a cor de roupa que ouve (recursos de mídia de áudio) e que ao mesmo tempo está utilizando a senhora da animação. A cor que o aluno deve escolher aparece no canto direito da tela.

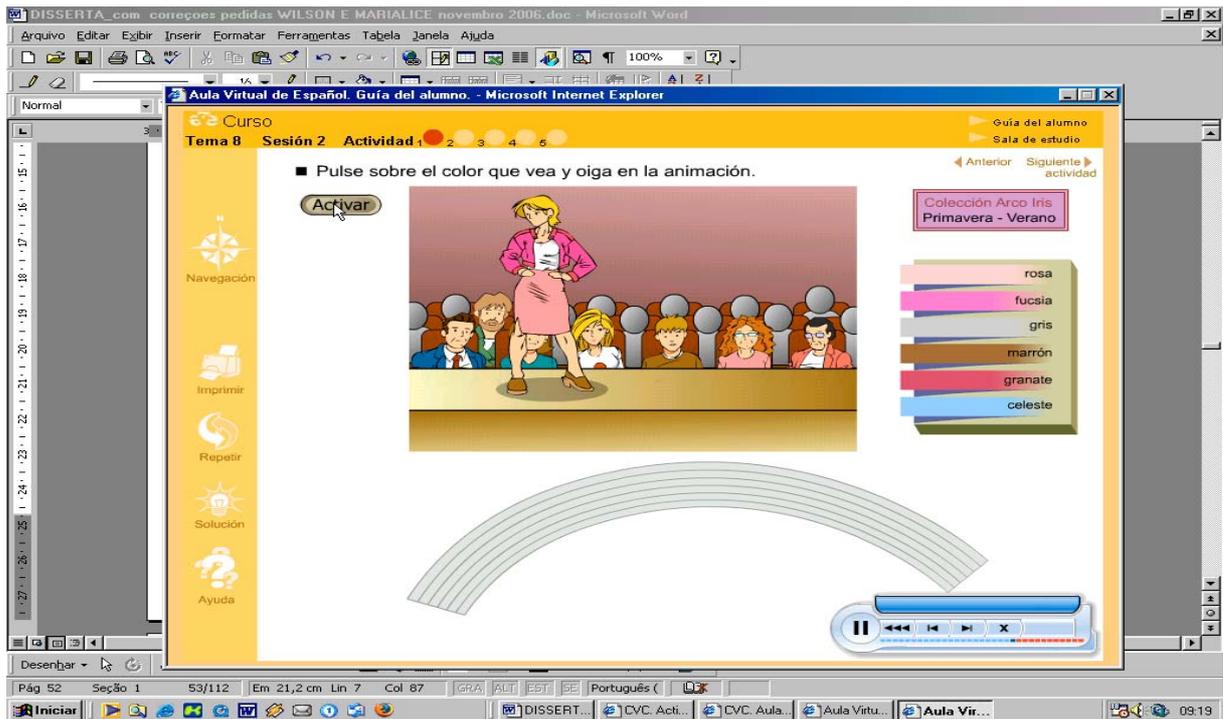


Figura 4 – Amostra de aula de espanhol (internet) com destaque para o ensino das cores.

Dúvidas durante visita à página têm surgido e foram consultadas pelo pesquisador através do endereço: informario@cervantes.es. Foi consultado, por exemplo, o valor do curso e se eram totalmente a distância, provas de níveis, tutorias, uso de internet. Como resposta o pesquisador obteve três arquivos anexos no formato do editor de textos (uma semana após o envio). Um dos anexos pode ser observado no ANEXO Q, onde pode destacar como pontos principais: a prova oferecida na *web* é universal e há também prova de nivelamento com tres níveis de estudo. O curso AVE pode ou nao ter de professor. Cada nível de estudo tem quatro módulos de 30 hs cada um. Há também curso semi-presencial: 2 horas presenciais a cada duas semanas e 60 horas a distância.

Outro anexo recebido (figura 5) refere-se a um folheto com valores dos cursos, em especial os do AVE, deixando claro que estes podem ser presenciais, semipresenciais ou to-

talmente pela internet (com ou sem acompanhamento de professor).

PREÇOS E CONDIÇÕES DE PAGAMENTO	AGENDA DE CURSOS REGULARES E EXTENSIVOS (60h/aula cada)	CURSOS DE CATALÃO, GALEGO OU VASCO (60h/aula cada)
Cursos Regulares Extensivos (60h) Matrícula R\$160,00 Parcelas 1 parcela de R\$160,00 ou 4 parcelas de R\$200,00 Cursos Especiais (40h) Matrícula R\$75,00 Parcelas 1 parcela de R\$150,00 ou 3 parcelas de R\$175,00 Cursos AVE (30h/ano) A distância com tutor Matrícula R\$20,00 Parcelas 1 parcela de R\$200,00 ou 3 parcelas de R\$66,60 A distância sem tutor Matrícula R\$20,00 Parcelas 1 parcela de R\$400,00 ou 3 parcelas de R\$133,30 A vista R\$140,00 Semipresencial sem tutor Matrícula R\$20,00 Parcelas 1 parcela de R\$280,00 ou 3 parcelas de R\$93,30 DESCONTOS Estudantes: 12% de desconto em cada uma das parcelas Pais de 1º grau: 12% de desconto em cada uma das parcelas Alunos antigos: Isenção da taxa de matrícula Pagamento à vista OBS: Para efeito de desconto, considera-se antigo aluno aquele que realizou curso pago durante o ano de 2006. OS DESCONTOS NÃO SÃO ACUMULATIVOS NOTAS É possível a organização de grupos adicionais em horários diferentes dos indicados. O Instituto Cervantes organiza também cursos de espanhol de alto nível para fins específicos (comércio, internacional, turismo, etc.) a medida das necessidades de empresas e grupos. O Instituto Cervantes se reserva ao direito de introduzir alterações na organização docente e de suspender cursos quando não seja atingida a quantidade mínima de estudantes.	De 12 de agosto a 2 de dezembro Nível Inicial A2, Intermediário B1 e B2, Avançado C1 e C2 e Superior D2 Subsídios 9000 às 13h15 Nível Inicial A1 e Superior D1 Subsídios 10000 às 17h45 De 14 de agosto a 29 de novembro ou de 15 de agosto a 5 de dezembro Nível Inicial A1 2º e 4º fev. 10000 ou 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Inicial A2 2º e 4º fev. 7000 às 9h00 ou de 16h00 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Intermediário B1 2º e 4º fev. 12000 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Intermediário B2 2º e 4º fev. 12000 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Avançado C1 2º e 4º fev. 16000 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Avançado C2 3º e 6º fev. 16000 às 20h00 Nível Superior D1 2º e 4º fev. 18000 às 20h00 Nível Superior D2 2º e 4º fev. 12000 às 14h00	De 14 de agosto a 29 de novembro ou de 15 de agosto a 5 de dezembro Nível Inicial A1 2º e 4º fev. 10000 ou 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Inicial A2 2º e 4º fev. 7000 às 9h00 ou de 16h00 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Intermediário B1 2º e 4º fev. 12000 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Intermediário B2 2º e 4º fev. 12000 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Avançado C1 2º e 4º fev. 16000 às 20h00 3º e 6º fev. 7000 às 9h00, de 12h00 às 14h00 ou de 16h00 às 20h00 Nível Avançado C2 3º e 6º fev. 16000 às 20h00 Nível Superior D1 2º e 4º fev. 18000 às 20h00 Nível Superior D2 2º e 4º fev. 12000 às 14h00
CURSOS SEMINTENSIVOS (60h/aula cada) De 14 de agosto a 29 de setembro Níveis Iniciais A1 e A2 e Intermediários B1 e B2 2º, 4º e 6º fev. De 10h00 às 12h00 ou de 14h00 às 16h00	CURSOS DE ESPANHOL PELA INTERNET (AVE) Modalidades: A distância com tutor / A distância sem tutor e semipresencial sem tutor (2 horas presenciais e cada 2 semanas, totalizando 10 horas presenciais e 60 h a distância) Informações: www.instituto-cervantes.org.br	De 10 de agosto a 14 de dezembro 2º fev. 15000 às 17h00 De 11 de agosto a 5 de dezembro 0º fev. 10000 às 19h30 Curso de Soluções Práticas para Dificuldades Gramaticais De 11 de agosto a 9 de dezembro 0º fev. 10000 às 17h00 Curso de Conversação Avançado De 10 de agosto a 14 de dezembro 0º fev. 15000 às 17h00 Curso de Gramática Superior De 12 de agosto a 9 de dezembro Subsídios 14000 às 16h00 Curso de Tradução Literária De 12 de agosto a 4 de dezembro 2º fev. 10000 às 17h00 Curso de Gramática Avançada De 15 de agosto a 26 de novembro 0º fev. 15000 às 17h00
		CURSOS DE PREPARAÇÃO PARA O D.E.L.E. Diplomas de Espanhol como Língua Estrangeira São os únicos diplomas reconhecidos internacionalmente por empresas e instituições públicas e privadas como equivalente ao nível de ensino superior da língua espanhola. Os exames D.E.L.E. se realizam em 105 centros de ensino situados em 60 países. No Brasil, é nos dois municípios autorizados pelo CAPES para a concessão de títulos de estudos. Inicial, Intermediário e Superior (40h/aula cada) Concessão de 6 meses De 11 de setembro a 22 de novembro 2º e 4º fev. 15000 às 17h00

Figura 5. Valores dos cursos do AVE.

3.3.2 A Página do Espanhol

Este *site* apresenta considerações sobre temas lingüísticos, gramaticais e literários, é uma das principais referências mundiais de consulta sobre a língua de “Miguel de Cervantes”. O *site* tem o endereço eletrônico: <http://www.elcastellano.org>. Admite inscrição gratuita para receber periodicamente boletins de atualizações e curiosidades lingüísticas do idioma espanhol por meio do correio eletrônico. O *site* dispõe de *link* para diversos dicionários da língua espanhola. O objetivo do *site* é muito diversificado em relação à cultura da língua espanhola e oferece dicas e atualidades da gramática.



Figura 6 – Página da internet da Página do Espanhol

3.3.3 Real Academia Espanhola

O *site* da Real Academia Espanhola (RAE) é um recurso lingüístico disponibilizado, principalmente, para os professores do idioma, uma vez que não oferece práticas ou exercícios da língua.

Possui um dicionário da língua espanhola e um aplicativo, disponibilizado no *link* “*Conjugación Verbal*” onde o usuário dispõe de um campo para digitar o verbo infinitivo em espanhol e como resultado oferece o verbo conjugado em todos os tempos da língua espanhola. O *site* da RAE é no endereço <http://www.rae.es>

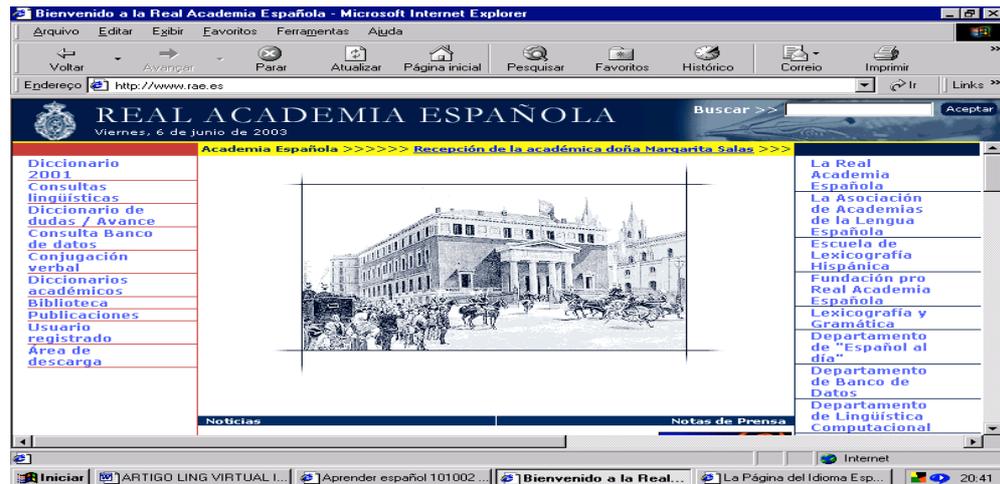


Figura 7 – Página da RAE na internet

3.3.4 UNED

A UNED (www.uned.es) é uma universidade espanhola que oferece desde cursos de extensão, graduação até doutorados a distância. É uma universidade modelo a nível mundial pela modalidade de ensino a distância. Focando a análise exploratória do *site* no referente ao ensino de idiomas como forma de extensão, observa-se que a UNED dispõe de um Centro Universitário de Idiomas a Distância (CUID) cujo acesso eletrônico é dado pelo *link* indicado na figura 7 (página principal da UNED) ou através diretamente do endereço eletrônico http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,154330&_dad=portal&_schema=PORTAL.

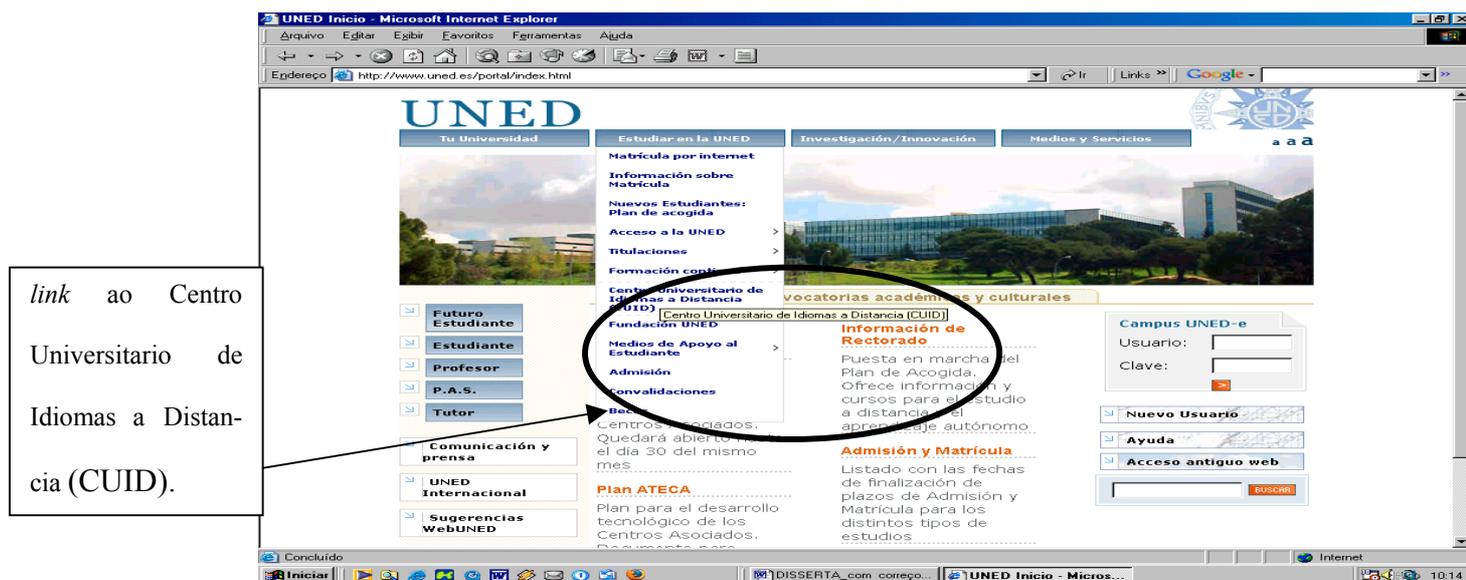


Figura 8 – Página principal da UNED.

O acesso a esse *link* remete à página indicada na figura 8, própria do CUID onde se informam detalhadamente as informações e cursos oferecidos, que, além de espanhol são: Inglês, Francês, Alemão, Italiano, Português, Chinês e Árabe. A metodologia de estudo, conforme acesso da página CUID, indicada na figura 8, é semipresencial, há tutores presencialmente e materiais impressos, internet, CD-ROM que permitem estudar a distância. Observando a página do CUID, surgiram algumas dúvidas as quais foram consultadas mediante correio eletrônico (secretaria.cuid@adm.uned.es). Por exemplo, uma dúvida era o termo semi presencial: qual o significado para o CUID? A resposta foi que as aulas são a distância e há aulas presenciais, no entanto não são obrigatórias. Outra questão relevante foi referente à avaliação: como se procede?, é a distância também? A resposta é que, obrigatoriamente, o aluno tem que estar presente para o teste oral e escrito que é realizado ordinariamente no final de maio e uma convocação extraordinária que acontece em setembro. O curso de espanhol está estruturado em três níveis: Inicial, Intermediário e Avançado.

O valor de cada nível de curso de espanhol é de € 266,50, sendo que há descontos conforme se já é aluno da UNED ou é família numerosa (desconto de até 50 %). São admi-

dos espanhóis e estrangeiros, sem necessariamente graduação. Os cursos iniciam em novembro e terminam em maio (todas essas informações estão na página do CUID, e de tradução própria da página). A matrícula poderá ser feita pessoalmente no centro associado ao CUID ou pela internet em www.uned.es, com o requisito de ser maior de 18 anos.

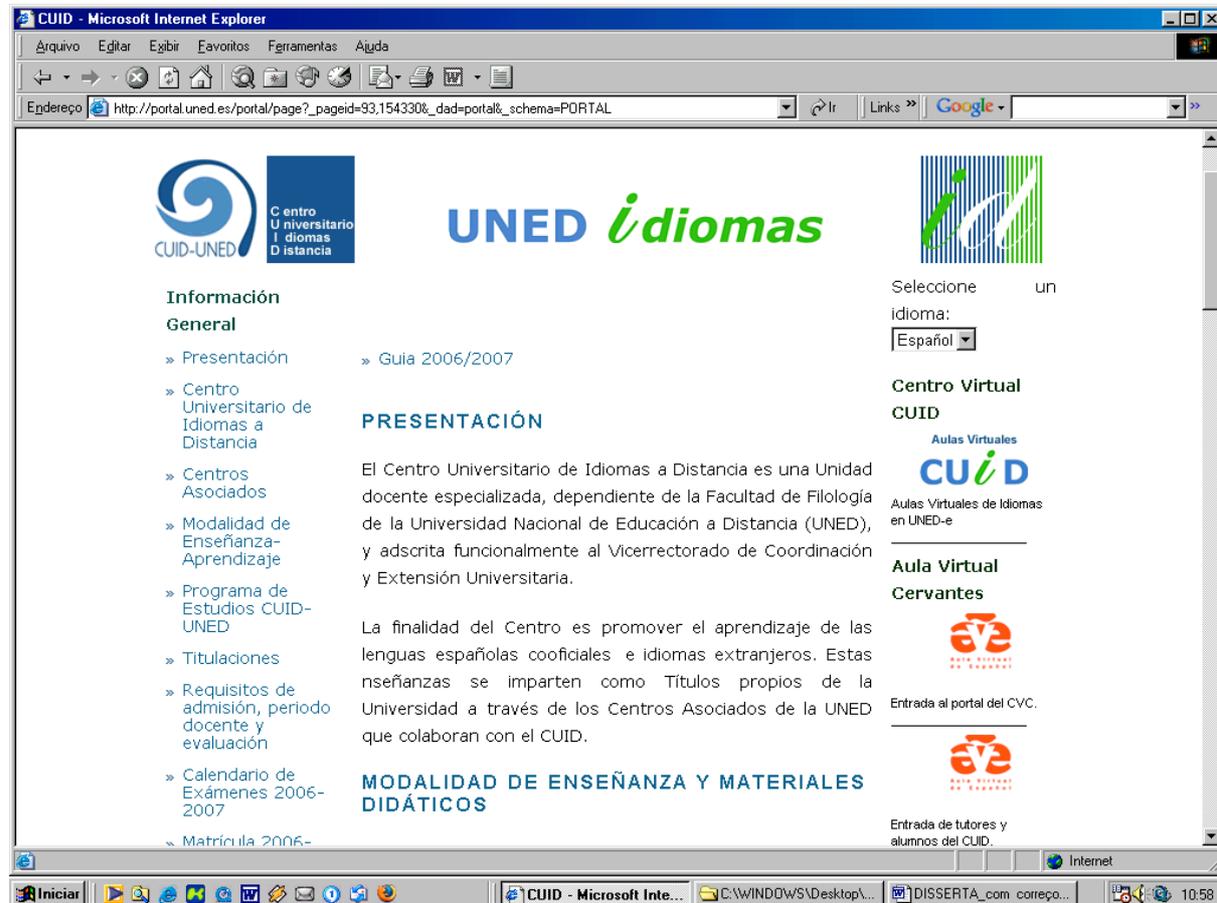


Figura 9 – Página principal do CUID

Observados os *sites* citados anteriormente nota-se que há riqueza estética e ampla disponibilidade de conteúdos diversificados da língua espanhola (*links* de jornais, rádios, jogos e passatempos, obras literárias, etc.). A navegação pelos *sites* citados fornece grande quantidade de *links* que conduzem a hipertextos (em especial o *site* do CVC). O pesquisador navegou nesses *sites* e evidenciou que há os que apresentam baixo poder de interação, e outros excelente interação, percebe-se em alguns a falta de um acompanhamento docente *on-*

line. O sistema de consultas ou dúvidas o aluno ou usuário de internet é o correio eletrônico e o fórum de participação entre os usuários com os docentes.

Salienta-se que não é objetivo desmerecer o trabalho dos autores dos *sites* acima mencionados, e sim mostrar a diferença de como podem existir *sites* da língua espanhola que não contemplam o acompanhamento na interação aluno-professor (em função deles não serem pensados nem planejados para uma metodologia EAD).

Para tanto, e a título de diferenciação entre a proposta da pesquisa e os *sites* indicados, e sempre sob o aspecto do como levar a cabo ações educacionais que remetam o aluno a situações de aprendizagem da língua espanhola em forma não isolada, no próximo capítulo será mostrado como pode ser implantada uma metodologia que contemple ações a distância com um acompanhamento docente. Será abordado também a metodologia da pesquisa e os resultados cujas conclusões mostrarão se é possível confirmar a hipótese proposta no capítulo 1, ou seja, como é possível desenvolver o ensino de conteúdos gramaticais com ações pela internet (correio eletrônico e fórum) com um acompanhamento docente, que permita a interação na relação aluno-professor.

4 A APRENDIZAGEM DAS REGRAS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA NA LÍNGUA ESPANHOLA UTILIZANDO A INTERNET

Neste capítulo será discutida uma pesquisa elaborada a partir da oferta de cursos de língua espanhola. O tema da pergunta da pesquisa formulada no capítulo 1 será respondido a partir do estudo resultante da participação dos alunos no curso, a partir da análise das situações diferenciadas nos cursos cujas ações de ensino foram a distância: o primeiro curso remete o aluno ao correio eletrônico, o segundo curso remete à interação no fórum do ambiente virtual (AVA). Ambos os cursos ocorreram em momentos diferentes, os quais serão detalhados nos próximos tópicos.

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

De forma geral, as respostas às pesquisas ocorre mediante a comprovação da hipótese formulada para um determinado problema. Existem múltiplas possibilidades para testar uma hipótese. Os diferentes procedimentos para testar a hipótese partem da coleta de dados que se aproximam em maior ou menor intensidade dos objetivos propostos pelo pesquisador. Como vimos no primeiro capítulo, nesta pesquisa o objetivo é, principalmente, desenvolver e avaliar a aprendizagem de língua espanhola a distância utilizando a internet. Entre os tipos de coleta de dados e conforme proposto por GIL (1999) o estudo de caso é o canal para o levantamento da informação que melhor se adaptou à pesquisa que será descrita em continuação. Contudo, deve-se ter em conta que o estudo de caso é limitado, ou como aponta YIN (1981, p.22 *apud* GIL): “há dificuldade de generalização devido a que a análise de um único caso

subsídia informação muito restrita ou limitada a uma amostragem, que no entanto, podem ser generalizadas em forma teórica”.

No caso desta pesquisa, o problema estava relacionado à possibilidade de ensino das regras de acentuação gráfica da língua espanhola observando as diferenças utilizando dois canais de comunicação diferentes: o correio eletrônico e o fórum; dentro de uma visão instrucionista e construtivista, respectivamente.

Uma diferença específica que a pesquisa pretende verificar é se no ambiente do fórum utilizado para o ensino das regras de acentuação da língua espanhola é possível estimular a aprendizagem colaborativa provocando interação conforme define Belloni (2001), numa forma diferente da promovida pelo correio eletrônico. Isto significa que o fórum visa à participação dos alunos se comunicando entre si mais facilmente se comparado ao correio eletrônico.

Lembrando que o objetivo da pesquisa foi verificar se é possível ensinar pela internet as regras de acentuação gráfica da língua espanhola incorporando ambientes diferentes como o correio eletrônico e o fórum.

4.1.1 Sujeitos da pesquisa e estrutura dos cursos ofertados de língua espanhola

Os sujeitos que foram selecionados para este estudo de caso foram no total nove, divididos em dois cursos que aconteceram em momentos diferentes: o primeiro deles foi em 2002, integrado por quatro alunos e o segundo curso, ofertado em 2004 por um grupo de cinco alunos. Todos matriculados como alunos iniciantes no estudo da língua espanhola e participantes do curso de Língua Espanhola, nível I (total de três níveis) em caráter extracurricular,

ou seja, na modalidade de curso de extensão, oferecido pelo Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ, município de Jaraguá do Sul, Santa Catarina.

A duração dos cursos foi programada para um período de quatro meses cada um deles: Curso-A teve as seguintes características:

Período: 17 de agosto a 30 de novembro de 2002

Canal de comunicação: correio eletrônico para desenvolver especificamente apenas o estudo das regras de acentuação, sendo que os outros temas foram todos tratados na sala de aula.

O Curso-B caracterizou-se da seguinte maneira:

Período: 3 de abril e o dia 31 de julho de 2004,

Canal de comunicação: o fórum do AVA utilizado para desenvolver o mesmo tema que seria tratado pelo Curso-A, o resto dos conteúdos foram também tratados na sala de aula.

Ambos os cursos foram exatamente iguais em conteúdos programáticos, com carga horária total cada um deles de 60 horas-aula. Importante lembrar que o curso foi praticamente todo presencial e apenas os tópicos de acentuação gráfica da língua espanhola foram tratados fora da sala de aula. As aulas de cada curso tinham uma frequência de uma vez por semana. Houve como pré-requisito básico antes de iniciar esta pesquisa que todos os alunos deveriam ter acesso à internet, questão esta consultada com os alunos no momento da matrícula do curso. Se por acaso algum dos participantes do curso não tivesse internet, poderia utilizar o laboratório de informática da UNERJ, no entanto, esta situação não foi necessária.

O público dos cursos foram o seguinte: Curso-A eram quatro com ensino superior, três do sexo feminino e um masculino. Curso-B: quatro que contavam com o ensino médio e um de graduação, todos do sexo masculino. Todos os nove alunos não tinham conhecimento formal da língua espanhola.

4.1.2 Desenvolvimento de conteúdos do curso–A utilizando o correio eletrônico

O estudo das regras de acentuação (conteúdos do curso–A) pelo correio eletrônico foi desenvolvido em paralelo às aulas presenciais.

Houve quatro datas (combinadas com os alunos na primeira aula do curso, denominados nesta dissertação como Conteúdo 1 a 4), explicando que haveria estudo a distância como parte integrante do conteúdo programático do curso, sendo a comunicação o correio eletrônico. O envio do material de estudo por parte do professor pelo correio eletrônico foi programado para acontecer em média, a cada três dias; ou seja, a cada três aulas do curso de língua espanhola eram enviados os correios com anexo(s) do material das regras de acentuação para os alunos. O prazo das respostas e comunicação pelo correio eletrônico não deveria superar o envio dos próximos conteúdos. Pode-se deduzir então que os alunos tinham até três semanas para resolver os exercícios e serem enviados ao professor (essas três semanas foram determinadas considerando o cronograma e planejamento do curso e atender à característica de que o estudo na modalidade EAD é flexível em termos de tempo.

O material das aulas a ser enviado pelo correio ficou distribuído em cinco temas relacionados às regras de acentuação (os temas constam no ANEXO J).

As respostas das tarefas elaboradas pelos alunos foram recebidas como anexos nos correios eletrônicos, sendo que os prazos estabelecidos para a entrega das respostas constava no envio do material.

4.1.2.1 Conteúdo 1

No envio do primeiro correio eletrônico havia um anexo de introdução ao tema relatando os assuntos a serem estudados e como eles estariam organizados. Um objetivo desse primeiro estudo era uma tarefa introdutória para saber a opinião dos alunos referente à escrita e o uso da acentuação na internet. Este primeiro envio aconteceu no dia 31 de agosto de 2002, e o material enviado pelo professor por ser apreciado em ANEXO J, K e L. O que se pretendia com esse material enviado no dia 31 de agosto era que os alunos escrevessem em forma descontraída um pequeno texto em língua portuguesa para verificar, por parte do professor, a motivação e o cumprimento da comunicação pelo correio eletrônico. O texto elaborado pelos alunos deveria ser elaborado a partir da leitura de um texto em espanhol (ANEXO L).

As respostas dos alunos começaram a chegar na mesma semana após o envio, não acontecendo problemas no estudo dessa aula. Na medida em que foram chegando as tarefas resolvidas dos alunos foi se enviando um retorno do professor agradecendo as respostas, incentivando e valorizando a capacidade de todos os participantes.

4.1.2.2 Conteúdo 2

A segunda atividade pelo correio eletrônico aconteceu no dia 21 de setembro com mais conteúdos que a primeira e com várias práticas para os alunos desenvolverem o seu primeiro conhecimento na acentuação gráfica da língua espanhola. As respostas aos conteúdos aconteceram (com todos os participantes) com atraso por problemas diversos problemas justificados pelos alunos da seguinte maneira: falta de tempo na resolução (dois alunos), proble-

mas de abrir arquivo anexo (um aluno) e um quarto aluno com dificuldades de conexão à internet. O material enviado pelo professor pode ser observado no ANEXO M e N. O envio deste segundo conteúdo foi caracterizado por uma comunicação maior ao envio do primeiro conteúdo (envio e recebimento de correios entre o professor e os alunos) em função dos exercícios propostos e dúvidas na aprendizagem. Em várias oportunidades durante a resolução dos problemas propostos receberam-se vários contatos telefônicos para pedir ajuda na navegação ou reclamação de acesso para alguns *sites* propostos como consulta (RAE, CVC).

4.1.2.3 Conteúdo 3

No envio deste terceiro conteúdo, que aconteceu no dia 19 de outubro, foram desenvolvidos assuntos relacionados à acentuação (ANEXO O). Cada envio foi acompanhado de exercícios de prática do tema em questão os quais deveriam ser devolvidos como anexos para o professor.

Durante as aulas presenciais houve sempre algum tipo de comentário referente aos prós e contras do estudo pelo correio eletrônico, onde os alunos formulavam comentários em referência às dificuldades de, por exemplo, conexão à internet (lembrar que em 2002 não era comum conexão por banda larga) e problemas em abrir os anexos do material de estudo.

4.1.2.4 Conteúdo 4

O estudo do último tema de acentuação aconteceu no dia 16 de novembro de 2002, abordando o tema número quatro, indicado no ANEXO P, junto aos exercícios que de-

veriam ser resolvidos e devolvidos durante a última semana do curso, considerando que este acabaria dia 30 de novembro de 2002. Os resultados dos exercícios recebidos dessa última aula a distância foram entregues por dois alunos apenas, sendo que os outros dois não conseguiram resolvê-los em “função de que faltou tempo”, conforme depoimento deles.

4.1.3 Resultados obtidos com os conteúdos abordados por correio eletrônico

Ao longo das aulas a distância algumas situações foram problemáticas. O depoimento de um dos alunos demonstra um exemplo das dificuldades técnicas, datado do dia 18 de agosto de 2002: “ Estou muito irritado com a demora para instalar o programa. Por que motivo? Será a peça que está atrás da máquina? Não estou conseguindo acessar os temas. No local do usuário escrevo espanhol e na senha escrevo *bocajunior* ou *boca junior* ou *bocajúnior* ou *boca juniors*. ? ...” . O mesmo aluno manifestou-se em outra oportunidade com dificuldades conforme correio eletrônico recebido no dia 26 de setembro de 2002 : “ *Olá Marcelo! Hoje tentei novamente acessar os exercícios e, novamente, recebi como mensagem: O internet explorer não pode abrir o site da Internet [.....] O sistema não pode encontrar o caminho especificado. O que faço? É problema de usuário ? Obrigado pela atenção*”.

Oportuno mencionar que surgiram dificuldades de todos os alunos em cumprir os prazos inicialmente estabelecidos e já descritos em tópico anterior. O correio eletrônico de uma aluna expressa uma dessas situações: “ *Mi maestro [...] Escuzame por no telo enviado los otros trabajos[...]*”, a aluna neste caso se justifica pela falta de envio do último trabalho da aula do dia 16 de novembro.

Os motivos das dificuldades podem justificar-se por problemas com o computa-

dor/internet até compromissos das atividades particulares dos alunos conforme depoimento telefônico. As aulas do dia 21 de setembro e 19 de outubro foram caracterizadas por uma interação maior em função dos exercícios propostos e dúvidas a serem solucionadas, sempre por correio eletrônico. A situação em diversos casos foi relativamente complicada quando um outro aluno do grupo conseguiu apenas resolver parcialmente o tema 4 justamente em função dos problemas de acesso à Internet, segundo ele comenta em correio eletrônico enviado em 21 de novembro: *“foi desestimulante continuar com um sistema precário de acesso à internet aliado ao reconhecimento de suas limitações com a informática”*. Por outro lado, do ponto de vista da aprendizagem dos conteúdos estudados pelos alunos a partir dos anexos enviados pelo correio eletrônico pode-se afirmar que as correções apontam a uma média, obtida para as regras de acentuação foi 8,5.

4.1.4 Desenvolvimento dos conteúdos do curso-B utilizando o fórum

Conforme descrito, nos capítulos anteriores desta pesquisa, uma característica da EAD é o estudo flexível, por tanto os alunos participaram em diferentes períodos do dia. O período do dia da participação, tanto do aluno como do professor, no fórum, pôde ser verificado porque nele fica registrado a hora de entrada.

Contatos prévios ao início do curso entre o professor do curso e os responsáveis pelo NEAD foram mantidos para idealizar as aulas de língua espanhola a distância. A questão da possibilidade de sucesso do uso do ambiente virtual que inclui o fórum para ser empregado no ensino de uma língua estrangeira (espanhola) era também uma incógnita para a coordenação do NEAD.

O ambiente virtual da UNERJ é utilizado também para aulas a distância para outras disciplinas na graduação presencial. O portal de acesso da internet para o AVA se dá através do acesso ao *site* da UNERJ (www.unerj.br) clicando no *link* de Educação a Distância, o usuário acessa a janela indicada no figura 9.



Figura 10 - Janela do Núcleo de Educação a Distância da UNERJ

Na figura anterior há um *link* no canto superior direito chamado “Extensão”. O usuário que clicar nesse tópico poderá escolher o curso de interesse (língua espanhola, no caso da pesquisa) e acessará uma outra janela de segurança (identificação com *login* e senha para o curso em questão, conforme indicado na figura 11).

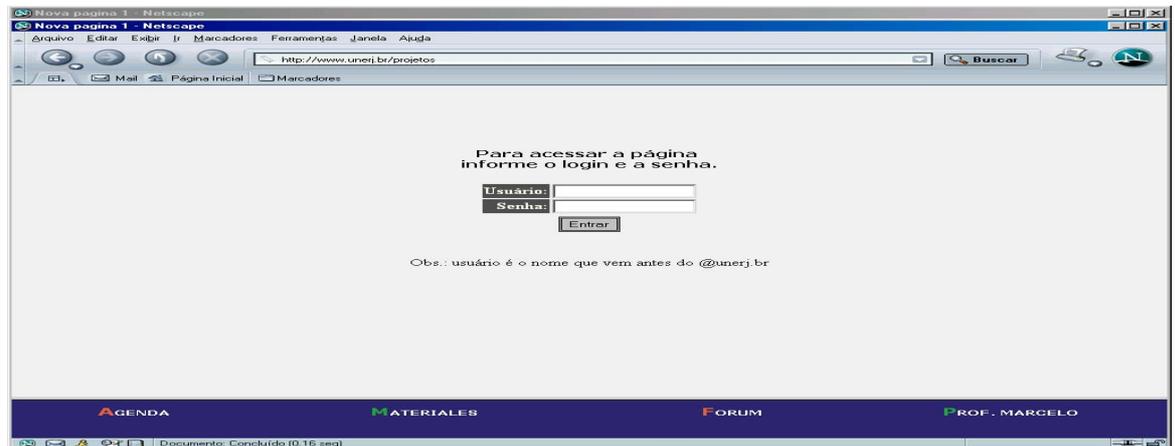


Figura 11 - Ambiente de identificação de usuário que utilizará o AVA

Pode-se observar na janela da figura anterior que há diversos *links* que dão acesso à Agenda, Materiais, Fórum e correio eletrônico do professor Marcelo. Todo ambiente virtual

de acesso indicado nas duas figuras também é disponibilizado para disciplinas de graduação que se ministram com aulas presenciais (isto significa que a UNERJ oferece aos acadêmicos, e dependendo da escolha do professor da disciplina, trabalhar uma determinada disciplina em sistema semi-presencial). Desta forma pretende-se desenvolver atividades educacionais alternando entre o presencial e *on-line* ou conforme Moran (2005b) “Tendo acesso à Internet, podemos flexibilizar a forma de organizar os momentos de sala de aula e os de aprendizagem virtual de forma integrada e alternada.”

O material disponibilizado para as aulas a distância de língua espanhola no ambiente virtual foi elaborado a partir de bibliografia existente em língua espanhola de diversos autores, como por exemplo, Cerezo (1996), Sans e Miquel (2001).

O AVA é o canal de estudo/comunicação para o estudo de conteúdos não presencial oferecido aos alunos do curso de língua espanhola. O fórum, que é parte integrante do AVA é o canal de interação onde alunos e professor participam tirando suas dúvidas e fornecendo novos conhecimentos através da interatividade no grupo de estudo dos cinco alunos e o professor. O ambiente virtual como canal de comunicação/ aprendizagem /interação com os alunos foi distribuído da seguinte maneira:

- a) apresentação das aulas a distância (ANEXO A)
- b) uma agenda (ANEXO B) para orientar as atividades em termos de datas a serem cumpridas para as atividades que foram desenvolvidas no ambiente.
- c) um índice geral (ANEXO C) cujo acesso era permitido utilizando os *links* nos diversos itens numerados. Assim, por exemplo, clicando no *link* número um denominado “Definições” o ambiente remete o usuário a outra página que especifica o tópico clicado, desenvolvendo o conteúdo do material para esse item em questão (ANEXO D).

d) ANEXO E indica o tópico número dois desenvolvido na íntegra cuja temática é “Classificação das palavras segundo seu acento”. Se o usuário utilizar os *links* acessará os itens de Regras Básicas (ANEXO F), Acento Diferencial (ANEXO G) e Colocação do acento (ANEXO H).

e) ANEXO I indica uma janela do fórum de interação a qual permite a comunicação assíncrona na relação aluno-aluno e aluno-professor.

O conteúdo dos temas para o fórum foi elaborado para ser desenvolvido numa carga horária equivalente a três aulas do total do curso. A partir da página da internet do NEAD foi indicado aos alunos que deveriam acessar o *link* superior direito que abre os cursos de extensão disponibilizados. Dentro da aba do *link* dos cursos de extensão estava o curso de Língua Espanhola I. Selecionando o curso, o aluno visualizará a página de acesso de segurança onde é solicitado *login* e senha (este procedimento é registrado no momento do aluno se matricular, e disponibilizado pelo Núcleo de Informática da UNERJ quem fornece também um correio eletrônico e senha para cada aluno). Uma vez autenticado o aluno, os *links* indicados na parte inferior da página de segurança são habilitados, podendo ter acesso a: agenda do curso (ANEXO B), material de estudo (ANEXOS C até H) e o fórum (ANEXO I). O ANEXO A, mostra a apresentação do curso de língua espanhola.

Na aula presencial anterior à participação inicial no fórum, foi apresentado o ambiente virtual a todos os alunos do curso, abordando os diferentes *links* de acesso ao material de estudo, bem como foram realizados testes/simulações para demonstrar o ambiente de participação não presencial. Essa apresentação é recomendável conforme indica Moran (2005a) ao afirmar que “Como uma parte do curso vai acontecer no ambiente virtual, mostramos esse ambiente ao vivo, onde estão os textos, o espaço de colaboração, o que facilita a navegação dos alunos depois.”

A participação inicial no fórum foi indicada para o dia 15 de maio, ou seja, após quatro aulas presenciais, onde as atividades da quinta aula do curso seriam tratadas pelo fórum conforme orientações dadas na sala de aula e disponibilizado no AVA. As questões estudadas pelos alunos foram os materiais conforme indica os ANEXOS A, B, C, D, E. Aparentemente pode parecer muito conteúdo para um prazo de até uma semana de participação, no entanto, os três primeiros anexos são apresentações sem conteúdos específicos das regras de acentuação.

O processo torna-se interativo/participativo na relação professor-aluno e aluno-aluno quando os alunos acessam o fórum e participam dos exercícios que estão nesse fórum: assim, por exemplo, ao abordar o assunto da acentuação (conforme ANEXO D, E e F) o professor escreveu no fórum uma oração com palavras mal acentuadas relacionada ao tema futebol. O exercício devia promover a participação dos alunos e do professor no fórum, tendo como objetivo acentuar (graficamente) corretamente as palavras da oração que perguntava fatos relacionados ao ambiente do futebol, a partir da leitura teórica disponível no *link* “Materiais” do AVA (lembrar conforme indica a figura 10 que o AVA é um conjunto de ferramentas e não apenas constituído pelo fórum).

A figura, a seguir demonstra uma imagem do ambiente do fórum com participação de alunos.



Assunto: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Marcelo Mario Amendolara –
 Data: 15/05/2004 18:27:14

ORACIONES MAL ACENTUADAS:
 "Los equipos de fútbol de Argentina son méjores que los de Brasil".
 "La seleccion de Brasil es peór que la de Argentina".
 Vuelva a escribir correctamente las oraciones observando la acentuación de acuerdo al material de estudio.

Assunto: ¿ Quién es mejor .. Autor xxxxxxxxx –
 Data: 21/05/2004 20:43:24

!Hola!
 Yo no acredito en lá afirmaciones de Marcelo.
 ! La seleccion de Brasil está mejor !
 Brasil ganó más campeonatos mundiales

Assunto: ¿ Quién es mejor ...? Autor: yyyyyyyyyy-
 Data: 23/05/2004 11:29:51

"Sólo dos equipos de la Argentina son méjor, (River, Boca Júnior)."
 "La seleccion de Brasil és mucho méjor que de la Argentina."

Figura 12 – Ambiente de participação no fórum

Nos encontros presenciais foi salientada a importância da questão do cumprimento das tarefas função do tempo, questão essa que se manteve viva ao longo do curso.

4.1.5 Resultados obtidos com os conteúdos abordados por fórum

O professor do curso-B (que é o mesmo que o do curso-A e autor desta dissertação), testou desenvolver os conhecimentos das regras de acentuação utilizando o tema de futebol com orações mal acentuadas, as quais deveriam ser corrigidas a partir da leitura disponível no *link* de “Materiais do AVA”. O resultado esperado era que a má acentuação gráfica da

frase deixada pelo professor no fórum fosse corrigida por cada aluno reescrevendo-a. No entanto o que se observou, inesperadamente para o professor, é que os alunos tentaram responder em “*portunhol*” às questões do futebol em forma bem humorada, sem preocupação de reescrever a oração atendendo as regras de acentuação gráfica de espanhol que se encontravam no setor Materiais do AVA.

Por tanto, não houve reescrita da frase deixada pelo professor conforme as normas de acentuação gráfica da língua espanhola! No primeiro dia marcado (lembrando que foi um total de três encontros disponibilizados para estudar a teoria das regras de acentuação e participar no fórum) não houve participação dos alunos (embora o prazo era de até uma semana para participar no fórum).

A primeira resposta de participação aconteceu no dia 21 de maio por um aluno do curso apenas (lembrar, conforme mencionado antes que o tema estava disponível no fórum desde o dia 15 de maio). A mensagem deixada pelo aluno foi: “*! La seleccion de Brasil está mejor !*” (observa-se que a resposta nada tem a ver com o objetivo proposto pelo professor, que era reescrever corretamente a mesma oração com a acentuação gráfica adequada conforme estudo do material teórico do AVA).

Na sexta aula presencial (22 de maio), além dos assuntos relacionados à seqüência do curso foi dedicado um espaço para comentários referentes aos temas abordados no AVA (material de estudo teórico e participação no fórum), com o objetivo de entender os motivos que impediram aos quatro alunos de participar no fórum e quem participou entender porque não escreveu a oração conforme as normas de acentuação. O relato, conforme depoimento do grupo dos cinco alunos, em síntese se resume à idéia de que: não tiveram tempo para acessar o fórum e que preferiam responder às perguntas em vez de reescrever.

O professor confessa que não acreditou na justificativa (sem expressar isso para os alunos) na falta de tempo real, e sim acreditou mais na falta de dedicação (lembrar que o estu-

do EAD impõe mais autodisciplina e determinação que o presencial). No dia 23 de maio de 2004 (domingo), houve uma nova interação, por parte de um aluno que ainda não havia participado do fórum e que se referia à participação do dia 15 de maio, domingo (ou seja, ao primeiro dia de encontro no fórum). Desta vez, o professor do curso confessa que, foi animador ver que domingo, um aluno que não havia participado até então, já havia interagido com suas opiniões em resposta à questão inicial do fórum deixada pelo professor no dia 15 de maio. O resultado, no entanto, da aplicação das regras de acentuação gráfica às duas frases escritas pelo aluno que participou no dia 23 de maio foi negativo porque não as aplicou corretamente.

Houve em maio, um aluno desistente do curso por motivos financeiros (ele havia participado de algumas aulas presenciais e nunca no fórum), restando então quatro alunos.

O segundo estudo das regras de acentuação foi marcado para dar início à participação no fórum no dia 5 de junho de 2004 (lembrar que as aulas aconteciam uma vez por semana), onde os alunos deveriam dar continuidade ao estudo do material teórico disponível no AVA e seguir com as contribuições e participações do fórum.

Nesse mesmo dia houve uma nova participação por um aluno (do total de quatro) que ainda não havia se manifestado no fórum, mostrando um resultado parcialmente positivo na aplicação das regras de acentuação, ainda que haja respondido a pergunta e não a tenha reescrita corretamente acentuada, conforme orientação dada.

A seguinte aula presencial foi no dia 19 de junho (no dia 12 de junho houve recesso na UNERJ): nessa aula presencial, além dos conteúdos previstos, novamente houve por parte do professor um momento de sociabilizar as experiências das aulas via EAD, alertando ao grupo, novamente, da baixa interação no fórum. A síntese dos depoimentos dos alunos pode-se resumir a problemas de conexão na internet, e falta de disponibilidade de tempo. O professor pediu ao grupo de quatro alunos mais dedicação com o fórum porque a participação era objeto de avaliação do tema referente às regras de acentuação. Até aqui, por tanto, dos

quatro alunos: três deles haviam participado e o quarto aluno que não havia participado foi indagado pelo professor sobre as dificuldades que por ventura poderia ter: a resposta foi de não gostar muito do curso de espanhol, sendo que no dia 19 de junho foi sua última participação no curso. A partir dessa data restavam apenas três alunos: os três que já haviam participado no fórum.

No dia 26 de junho aconteceu o último encontro no fórum, sendo que nesse dia houve nova interação no fórum por parte de um só aluno com resultado totalmente positivo: todas as palavras estavam corretamente acentuadas sendo que esse mesmo aluno (que havia participado no dia 23 de maio) escrevera na época todas mal acentuadas.

No dia 3 de julho, aconteceu nova aula presencial, e o professor questionou (mais uma vez) ao grupo de três alunos sobre a pouca ou baixa interação. A resposta foi a mesma obtida que a anterior: falta de tempo, conexão de internet. Questionados pelo professor sobre se a “semana” inteira a internet estava com problemas eles riram....

A partir do dia 3 de julho, até o dia 31 (última aula) daquele mês foram todas aulas presenciais e sem interação por parte dos alunos no fórum.

4.1.6 Análise dos resultados entre os dois cursos

Comparando os dois cursos pode-se deduzir em base à pesquisa vivenciada que o Curso-A foi mais positivo se comparado ao Curso-B. Pode-se deduzir a partir da análise da descrição dos resultados que o fórum de AVA não produziu uma interação tão intensa como era pensado no início já que se estava esperando várias participações por parte de cada aluno (pelo menos duas entradas no fórum para questão escrita pelo professor).

Do total do grupo de cinco alunos apenas três completaram o Curso-B, dos quais dois deles demonstraram haver “construído parcialmente” conhecimentos a partir do estudo do material do AVA. Por meio da participação do fórum foi observado o melhoramento gradativo na aplicação das regras de acentuação das palavras nas frases elaboradas pelos alunos participantes no AVA.

Em capítulo anterior foi mencionado que o estudo EAD requer uma nova postura, tanto do aluno como do professor, em termos de autodisciplina com as tarefas. Observa-se que essa autodisciplina é fator chave no estudo via EAD, pois é função da disposição do próprio aluno em se dedicar às atividades de estudo sem estar presente (não se considera nesta situação de disposição do aluno os fatores técnicos como, por exemplo, problemas de acesso a internet, os quais comprometeriam o estudo do aluno e seriam alheios à vontade de estudar por parte do estudante).

O grupo de estudo analisado (três alunos do total inicial de cinco alunos) demonstrou pela participação do estudo presencial muito boa participação no curso já que as notas obtidas nos conteúdos presenciais foram entre 8,5 e 9,0, o que demonstrou “dedicação” ao curso dos tópicos presenciais. A qualificação dos alunos participantes no AVA, ponderada através do ingresso no fórum foi baixa (nota média de 5).

Considerando-se a faixa etária dos participantes pode-se dizer que para o Curso-A foi desde os 35 a 45 anos. No entanto, para o Curso-B, foi desde os 22 a 30 anos, conforme pesquisa levantada na ficha de inscrição dos alunos dos cursos.

Os resultados dos exercícios resolvidos e enviados pelos alunos do curso-A foram em média 80% de total do conteúdo enviado por correio eletrônico. A porcentagem de acerto dos exercícios enviados (80%) foi de 95%. Uma observação que deve ser lembrada é que no curso-A todos eles tinham curso superior, enquanto que no curso-B, um deles tinha curso superior, e foi o justamente ele, o aluno que mais participou no fórum.

Pode-se afirmar à vista dos resultados que há diferenças na capacitação entre as duas formas de ensinar a distância as regras de acentuação. O resultado do AVA foi muito incompleto e não se pode falar em aprendizagem das regras de acentuação. O curso-A, apesar de haver utilizado também um canal de comunicação assíncrono, e menos colaborativo/participativo que um fórum onde torna-se pública a escrita para o grupo de estudo (situação que não acontece no caso do correio eletrônico onde a escrita é individual e na relação de aluno-professor e não na relação aluno-aluno), a participação dos alunos foi maior, fato comprovado pelo envio das respostas em tempo e resolução dos exercícios resolvidos pelos alunos do curso. No curso-A não houve, se comparado ao curso-B, “falta de tempo” por parte dos alunos, no entanto a metodologia entre ambos os conteúdos foi diferente, sendo que teoricamente, o curso-A apontava a uma capacitação instrucionista e o curso-B, uma visão construtivista (conforme definido em capítulos anteriores).

Os resultados apresentados pelos alunos e analisados na pesquisa levam a deduzir que o AVA não funcionou tão interativamente, como era de se esperar, se comparado ao correio eletrônico. Os resultados analisados fazem pensar que nem sempre um meio mais interativo como o fórum é garantia de sucesso para o estudo EAD. Esta afirmação é justificada por diversos autores anteriormente citados, entre eles Aretio, citado no capítulo anterior, dizendo que a disposição dos estudantes é um fator chave para o estudo a distância, junto a um envolvimento dos professores com o manejo das tecnologias informáticas.

Também Moran, quando foi citado no capítulo, defende e entende a internet como meio colaborativo e participativo.

No entanto o que se pretende deixar evidenciado novamente neste final, e que é importante para o estudo EAD, é, que há vários fatores, ou melhor, um conjunto de fatores que atuam simultaneamente para o sucesso ou fracasso do estudo EAD (por exemplo, motivação, disposição, recursos tecnológicos que funcionem em sintonia com a capacitação que o

estudo EAD exige, dentre muitos outros). Os conceitos dos autores como Belloni, Aretio, Moran, e outros já mencionados, são relevantes pela trajetória reconhecida que eles têm na área de EAD, no entanto deve-se sempre ter em conta que esses fatores atuam em conjunto para decidir a implantação de ações EAD.

Outra análise que deve-se ter em conta é a diferença de faixa etária dos participantes entre o Curso-A e o Curso-B, onde em princípio os participantes do Curso-A seriam aparentemente (considerando apenas a idade do grupo), mais “maduros” que os participantes do o Curso-B. Não menos importante é considerar e analisar também os motivos que levaram todos os alunos a participar no curso de língua espanhola: os participantes do Curso-A eram todos professores universitários cursando mestrado no Brasil em convenio com uma universidade cubana. Os participantes do Curso-B, o mencionado com curso superior também é professor (no ensino médio) de um município vizinho a Jaraguá do Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em função dos resultados apresentados, e como final deste trabalho, há que ter em conta, que, sempre emergem novas questões de ensino-aprendizagem com o avanço das tecnologias de comunicação, entre elas, o uso da internet não é diferente. Quando ALAVA (2002, p 20) pergunta se “O sistema educacional rejeitará a internet?”. Parece que a resposta, em geral, é negativa, ou, poderia se reformular a pergunta dizendo: quem é que rejeitaria a internet na educação?: seriam os alunos e/ou os professores? A resposta não é objetivo desta pesquisa, contudo, precisa-se ter avaliações mais cuidadosas sobre a aceitação ou não da internet no sistema educacional. Nos alunos que participam no estudo de temas que utilizam a internet, observa-se que está presente a forte cultura de estudar na sala de aula presencial demonstrando, que, nem sempre é satisfatório desenvolver/estudar e promover ou até colaborar na troca de opiniões pela internet. A internet dispõe de sistemas de comunicação que possivelmente poderiam se reestruturar conforme a possibilidade de comunicação entre as pessoas, por exemplo: o fórum, o correio eletrônico, o *chat*, todos são englobados genericamente como forma de comunicação pela “internet”; no entanto todos eles têm características de comunicação diferenciadas; portanto, uma forma de utilizar a internet para ações educacionais dependerá de um segundo quesito: sob que formas ou moldes a internet é utilizada?, para então, sim tentar entender se o sistema educacional aceitará ou não a “internet” como forma de estudo EAD.

Na pesquisa tentou-se determinar a metodologia adequada para a aula que utiliza a internet: não é uma tarefa simples, contudo, existem, conforme capítulo 3, instituições que oferecem o estudo a distância de espanhol. Muitas vezes o que parece simplificado pode tornar-se complicado: o uso de ambientes de interação ou que estimulam a interatividade (con-

forme vimos em capítulo anterior) parecem relativamente simples de serem gerenciados, mesmo quando se trata de poucos alunos, como foi o caso desta pesquisa, contudo o gerenciamento existe, na medida em que existe a participação dos alunos.

Outra questão que deve ser abordada e considerada para o sucesso ou fracasso da educação a distância é a referente à preparação do professor. Conforme Dulce (2001), ao falar do “O Professor Midiático”, aponta que desenvolver ações educacionais em ambientes virtuais de aprendizagem deve existir um aumento na necessidade para o planejamento e à preparação do material. Pode-se então se deduzir e salientar que não apenas o aluno deve ter a disposição da autodisciplina aliada à disposição de estudar em ambiente diferenciado da sala de aula presencial. O professor também deve assumir esse novo rol na educação e ele é também articulador fundamental para o sucesso ou fracasso do estudo a distância.

As ações no ensino que se movimentam desde o presencial ao virtual em termos de concepções de aprendizagem, mesmo centralizadas nos alunos, dependem seriamente deles mesmos, no sentido de os alunos serem os “ativos participantes na cena”. Nesta pesquisa foi o fórum e o correio eletrônico no curso de língua espanhola.

Pode-se deduzir, salientar e afirmar a partir desta pesquisa, conforme os resultados obtidos e já indicados anteriormente, que o sucesso das aulas a distância está em grande parte nas “mãos” dos próprios alunos participantes, e do bom preparo do professor em saber gerenciar e planejar as ações de educação. Assim ficou demonstrado no oferecimento de conteúdos a distância do curso de língua espanhola desta pesquisa, especificamente o curso-B ou o chamado curso que utilizou o fórum do AVA. Pode-se afirmar também, a partir das análises mencionadas dos resultados, que a faixa etária e o nível cultural dos alunos influencia o empenho para participar nos conteúdos do curso pela internet. A motivação entendida como necessidade de comunicação também é um ponto fundamental se lembrar que os participantes do Curso-A estavam interessados no curso de espanhol por causa da escrita, entendimento e

fala com os professores cubanos. Os participantes do Curso-B participavam por motivos de conhecimento adicional da língua espanhola. É pertinente observar nestas considerações que o grupo de alunos que utilizou o correio eletrônico ficou menos exposto publicamente aos outros alunos que utilizaram o fórum do AVA. No fórum do AVA, os comentários/respostas tanto do professor como dos alunos ficam em aberto para todos os participantes, enquanto que no correio eletrônico a comunicação na relação professor-aluno é mais privativa.

Deve-se observar também, a partir dos resultados relatados, que nem sempre a visão instrucionista (conforme indicado anteriormente) é inferior à visão construtivista: o grupo de estudo, da cultura, a maturidade e a autodisciplina de estudar a distância parece influenciar no desempenho de cursos a distância. Contudo, é importante lembrar que o envio de anexos por correio eletrônico para o estudo é uma prática que atualmente não pode ser considerada a distância em função da falta de acompanhamento constante do professor, não diferente da primeira geração de EAD, conforme apontado em páginas anteriores. No entanto é possível desenvolver EAD de primeira geração com mídias de terceira geração. Considera-se também que os objetivos da pesquisa foram alcançados conforme detalhados no primeiro capítulo.

Com internet cada vez mais difundida e integrada (mesmo que seja aos poucos com o cotidiano das atividades em todas as partes da sociedade como o lar, trabalho, café, aeroportos, etc.) a concepção de distância e presença parece se misturar, e por tanto, as formas de ensinar e aprender, também.

A pesquisa demonstrou quão difícil é manter a motivação no virtual, mesmo com material que estimule a participação dos alunos. Ao que parece, o peso de se autodisciplinar ainda é maior que a ausência física.

Na sala de aula é mais simples para o professor estar prestando atenção às dificuldades que acontecem e tentar encontrar outros procedimentos pedagógicos que no ensino virtual. No fórum do AVA tentou-se, com sucesso parcial, simular, ou melhor, “imitar” uma

interação presencial tentando deixar de lado a falta de participação/sociabilização grupal que, por exemplo, um correio eletrônico impõe ou um estudo com um CD-ROM.

Em tese, a suposta vantagem do fórum, em relação ao correio eletrônico é que no fórum os resultados podem serem lidos e discutidos por todos os participantes do curso, o aluno tende a se sentir mais “próximo” um do outro se comparado às atividades a distância de outros meios, mesmo que seja internet. Deve-se novamente insistir, que é difícil a organização do aluno para o estudo EAD. A organização entendida, como autodisciplina é altamente indispensável para os processos de aprendizagem a distância. O aluno “desorganizado” se perde no tempo (o tempo disponível para a discussão do fórum), e finalmente pode sentir dificuldade em acompanhar o ritmo de um curso e retomar as atividades oferecidas no AVA.

O fórum do AVA ficou pouco interativo, ou seja, com pouca participação porque o envolvimento dos alunos foi mínimo. Em contrapartida, o uso do correio eletrônico parece ser mais privativo em termos de resolução de exercícios, o estudante fica menos exposto à luz de suas contribuições e talvez, contribua para o aluno ficar mais desinibido na participação das tarefas de estudo.

Os alunos não participantes do ambiente virtual, aos poucos ou repentinamente, vão deixando de participar, e como o processo da aula é a distância, retomar o entusiasmo pelos conteúdos a serem estudados é difícil pela ausência física do professor.

A aprendizagem dos conteúdos gramaticais das regras de acentuação gráfica utilizando a metodologia do fórum do AVA abordando uma forma de avaliação com questões práticas deixadas no AVA pelo professor do curso de espanhol e ao mesmo tempo pelo número de participações no fórum por parte de cada aluno (as quais indicariam o grau de interação do aluno) têm funcionado em forma muito precária nesta pesquisa. Não se pode dizer o mesmo que o ensino promovido pelo uso do correio eletrônico.

A partir dos conceitos apresentados, apontam-se alguns questionamentos que indicam a continuidade desta pesquisa:

Como resgatar a autodisciplina/organização efetiva do aluno que estuda pela internet em ambientes interativos e esteticamente atrativos, dentro de uma proposta de aprendizagem cooperativa nos cursos de línguas estrangeiras?

As possibilidades e condições de aprendizagem de outras gramáticas a distância são as mesmas que as oferecidas nesta pesquisa?

A aprendizagem de regras de acentuação de outras línguas será desenvolvida em forma análoga à da língua espanhola?

O canal de comunicação chamado de *chat* é válido como única aplicação no estudo de uma língua estrangeira nos mesmos tópicos da gramática desenvolvidos nos cursos de língua espanhola?

Os diferentes níveis culturais das pessoas, até que ponto eles influenciam no estudo de EAD utilizando a internet?

REFERÊNCIAS

ABADÍA, Pilar M. *Métodos y enfoques en la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madri- Espanha: Edelsa Grupo Didascalía, 2000.

ALAVA, Séraphin (Org.). *Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANDRADE NETA, Nair F. *Aprender español es fácil porque hablo portugués: ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español* Disponível em http://www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html. Acesso em 10 de dezembro de 2005.

ARETIO, Lorenzo García. *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Ariel: Barcelona- Espanha, 2001.

ARIAS, Sandra Di Lullo. *Espanhol urgente para brasileiros !: método simples e rápido para aprender de vez*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico – o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2001a.

_____. *Português ou brasileiro? : um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001b.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

BALBINA, Lorenzo; FEIJÓO, Hoyos . *Diccionario de falsos amigos : español - portugués : portugués – espanhol*. São Paulo: Enterprise, 1998.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

BON, Francisco M. *Gramática Comunicativa del español: de la lengua a la idea*. Madri: Edelsa, 2001.

CARVALHO, Nelly. *Acentuação gráfica*. Disponível em: <http://pe360graus.globo.com/colunistas360/colunaLer.asp?columnId=13>. Acesso em 11 de abril de 2006.

CASTRO, Cristina. **Línguas Estrangeiras**: o que interfere no aprendizado. Disponível em: <http://eaprender.ig.com.br/ensinar.asp?RegSel=99&Pagina=3#materia>. Acesso em 5 de dezembro de 2005.

CEREZO, Sergio S. et al. (orgs.). **Gramática del español moderno**. Madri: Santillana, 1996.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Disponível em <<http://cvc.cervantes.es/portada.htm>>. Acesso em 4 de julho de 2004.

CHAUVIRÉ, Christiane. **Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

CIRERA, Mariano; RAFART, Susana. **Manual de ortografía de la lengua española**. Barcelona: Verón, 1995.

CRUZ, Dulce Márcia. **O Professor midiático**: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual de videoconferência. 2001. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

DEMO, Pedro. **Princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1996.

DE NICOLA, José ; INFANTE, Ulisses. **Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2002.

DURÃO, Adja B. de Amorim Barbieri. **Español: curso de español para hablantes de portugués**. Madri: ARCO, 2000.

FIALHO, Vanessa R. **Proximidade entre línguas**: algumas considerações sobre a aquisição do espanhol por falantes nativos de português brasileiro. Disponível em: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html>. Acesso em 5 de dezembro de 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GUIRAUD, Pierre. **A Semântica**. São Paulo: Difel, 1975.

Haidt, Regina C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 1995.

HISPANIA. Disponível em: <<http://www.hispanialinguas.com.br/espanhol.htm>>. Línguas Latina Editora Ltda. Acesso em 20 de agosto de 2004.

INTERNET GLOSSÁRIO. Disponível em < <http://www.cultura.ufpa.br/dicas/net1/int-glo.htm>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2006.

KENNY, A. **Wittgenstein.** Madri: Alianza, 1974.

La Página del español. Disponível em: <<http://www.elcastellano.org>> . Acesso em 14 de agosto de 2004.

LITTLEWOOD, William. *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo.* Madri: Cambridge University Press, 1996.

LYONS, John. **Semântica I.** Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1977.

MAGEE, Bryan. **História da Filosofia.** São Paulo: Loyola, 1999.

MARQUES, Maria H. D. **Iniciação à Semântica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia da educação on-line.** Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm#_ftn1. Acesso em 18 de dezembro de 2005a.

_____. **Novas questões que a educação on-line traz para a didática.** Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/questoes.htm#_ftn1. Acesso 18 de dezembro de 2005b.

_____. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias.** Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm#_ftn1. Acesso em 18 de dezembro de 2005c.

_____. **O que é educação a distância.** Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em 12 de março de 2007.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância:** experiências e estagio da discussão numa visão internacional. São Leopoldo:UNISINOS, 2001.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a Distância:** construindo significados. Brasília: Plano, 2000.

RICHARDS, Jack C. ; RODGERS, Theodore S. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas.* Madri: Cambridge University Press, 2001.

RAUEN, Fábio José. **Modelo de Dissertação**. UNISUL. Acesso em 8 de fevereiro de 2006. Disponível <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/base.htm>>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Disponível em: <<http://www.rae.es>> . Acesso em 3 de setembro de 2004.

RIVERS, Wilga M. **A Metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1995.

RODRÍGUEZ, Alfredo M. Aspectos comparativos entre o espanhol e o português. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viisenefil/01.htm>>. Acesso em 6 de novembro de 2006.

SANS, Neus; MIQUEL, Lourdes. **Mensajes I**. Difusión: Barcelona- Espanha, 2001.

SILVA DA LULA, Luiz Inácio. **LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm> Acesso em 6 de novembro de 2006.

SPANHOL, Fernando, *et al.* **Técnicas para a produção em Educação a Distância**. Curso de formação em educação a distância. Curitiba : UFPR/MEC/Seed, 2001.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação**: professor na atualidade. São Paulo : Érica, 1998.

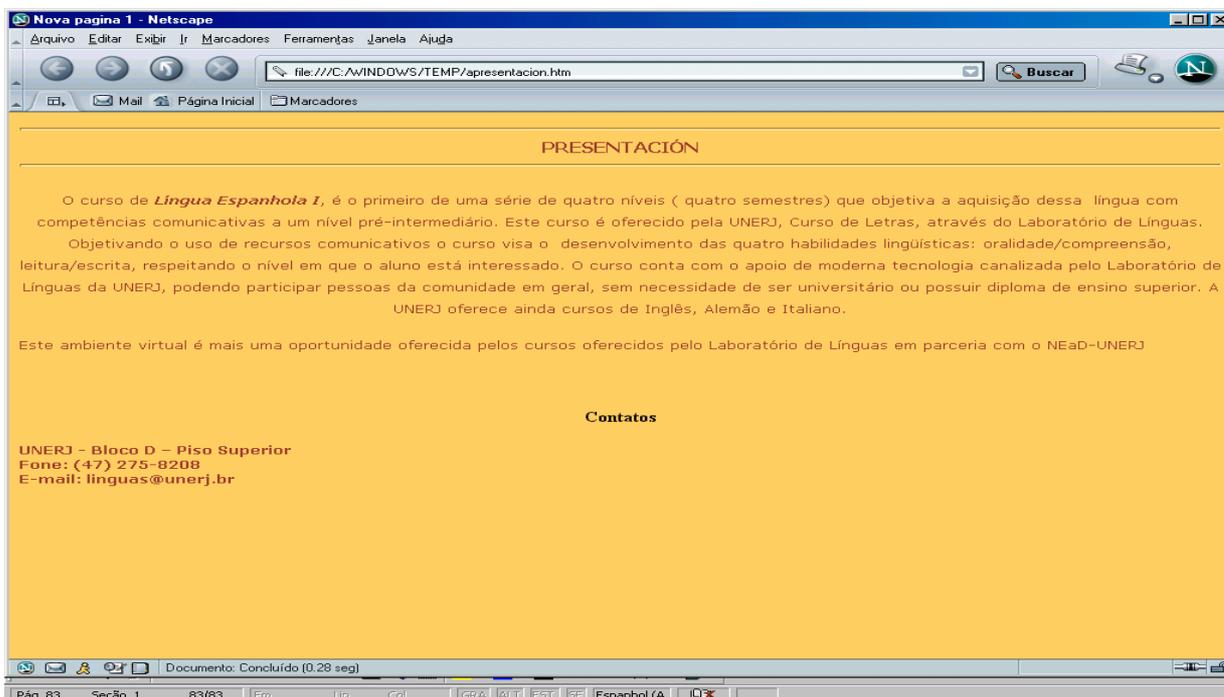
VALENTE, J. A., *et al.* **O computador na sociedade do conhecimento**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. SEED, 1993.

UNED. Disponível em: <<http://uned.es>>. Acesso em 30 de outubro de 2006.

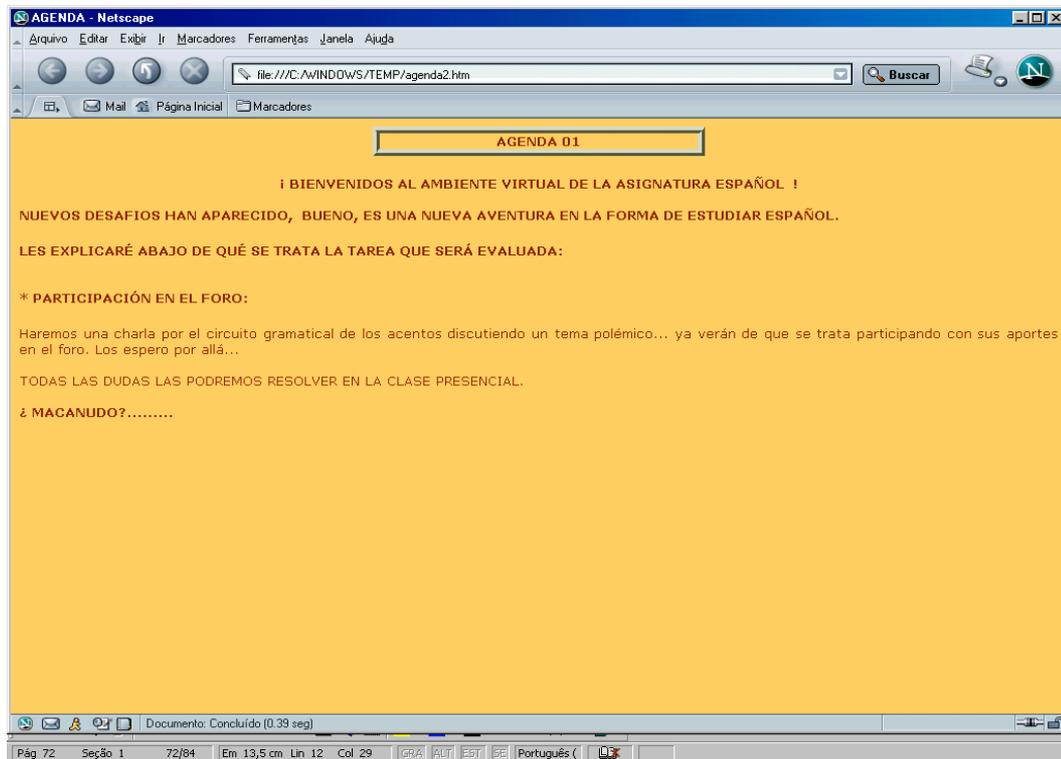
WIKIPEDIA. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Chat>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2006a.

_____. Disponível em:<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Fonologia>>. Acesso em 6 de novembro de 2006b.

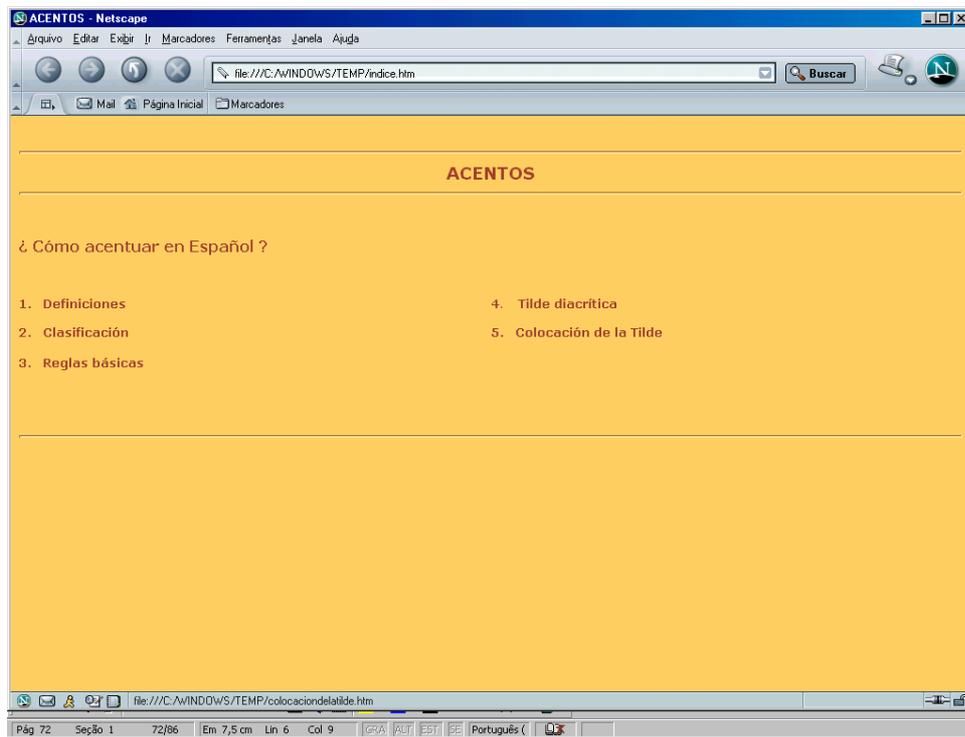
ANEXO A - Apresentação do curso de língua espanhola e das aulas a distância



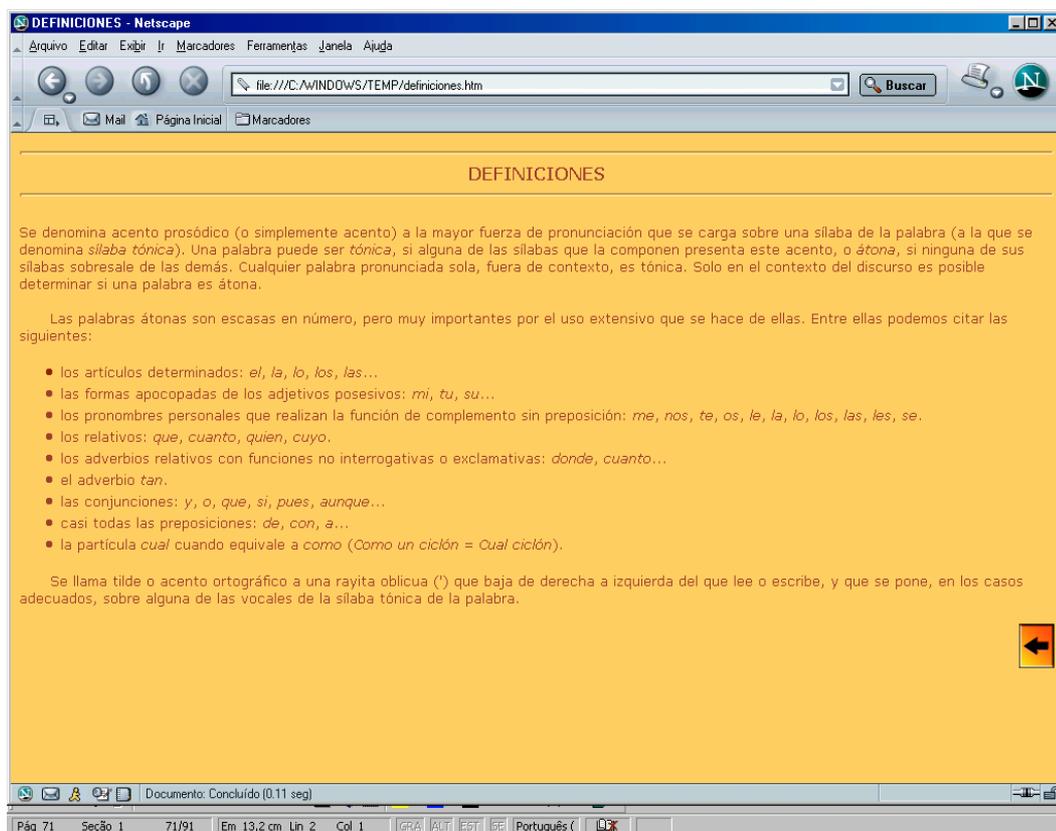
ANEXO B - Agenda das aulas a distância



ANEXO C - Índice geral dos conteúdos



ANEXO D - Definições



DEFINICIONES

Se denomina acento prosódico (o simplemente acento) a la mayor fuerza de pronunciación que se carga sobre una sílaba de la palabra (a la que se denomina *sílaba tónica*). Una palabra puede ser tónica, si alguna de las sílabas que la componen presenta este acento, o átona, si ninguna de sus sílabas sobresale de las demás. Cualquier palabra pronunciada sola, fuera de contexto, es tónica. Solo en el contexto del discurso es posible determinar si una palabra es átona.

Las palabras átonas son escasas en número, pero muy importantes por el uso extensivo que se hace de ellas. Entre ellas podemos citar las siguientes:

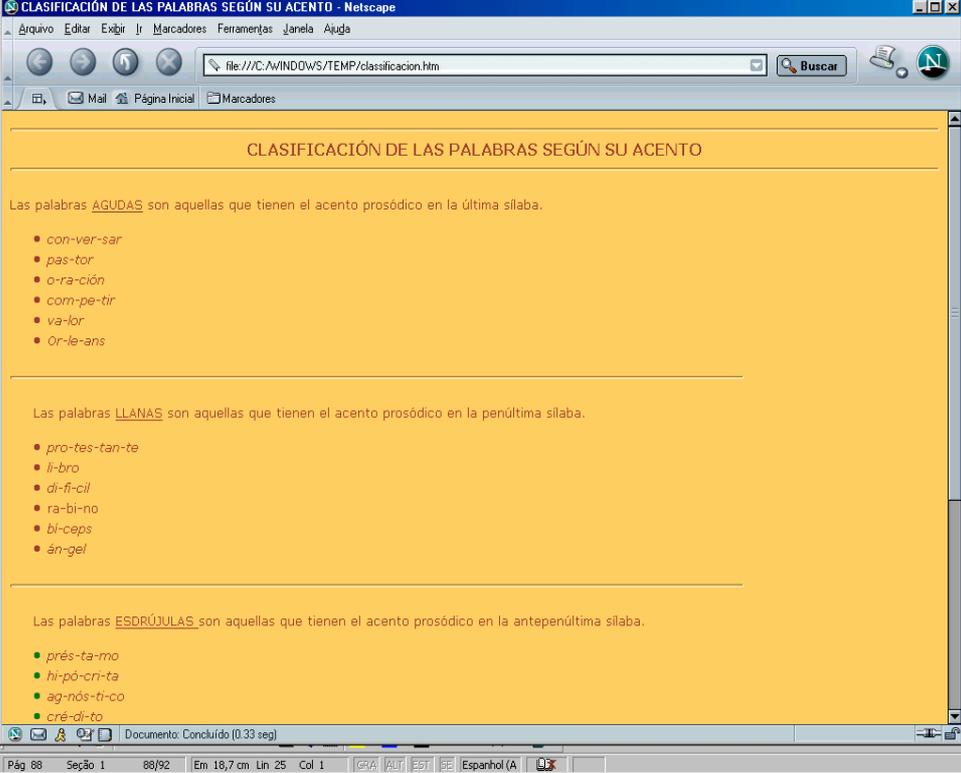
- los artículos determinados: *el, la, lo, los, las...*
- las formas apocopadas de los adjetivos posesivos: *mi, tu, su...*
- los pronombres personales que realizan la función de complemento sin preposición: *me, nos, te, os, le, la, lo, los, las, les, se.*
- los relativos: *que, cuanto, quien, cuyo.*
- los adverbios relativos con funciones no interrogativas o exclamativas: *donde, cuanto...*
- el adverbio *tan.*
- las conjunciones: *y, o, que, si, pues, aunque...*
- casi todas las preposiciones: *de, con, a...*
- la partícula *cual* cuando equivale a *como* (*Como un ciclón = Cual ciclón*).

Se llama tilde o acento ortográfico a una rayita oblicua (´) que baja de derecha a izquierda del que lee o escribe, y que se pone, en los casos adecuados, sobre alguna de las vocales de la sílaba tónica de la palabra.

Documento: Concluido (0.11 seg)

Pág 71 Seção 1 71/91 Em 13,2 cm Lin 2 Col 1 GRA ALT EST PE Português ()

ANEXO E - Classificação das palavras segundo seu acento



CLASIFICACIÓN DE LAS PALABRAS SEGÚN SU ACENTO

Las palabras **AGUDAS** son aquellas que tienen el acento prosódico en la última sílaba.

- *con-ver-sar*
- *pas-tor*
- *o-ra-ción*
- *com-pe-tir*
- *va-lor*
- *Or-le-ans*

Las palabras **LLANAS** son aquellas que tienen el acento prosódico en la penúltima sílaba.

- *pro-tes-tan-te*
- *li-bro*
- *di-fi-cil*
- *ra-bi-no*
- *bi-ceps*
- *án-gel*

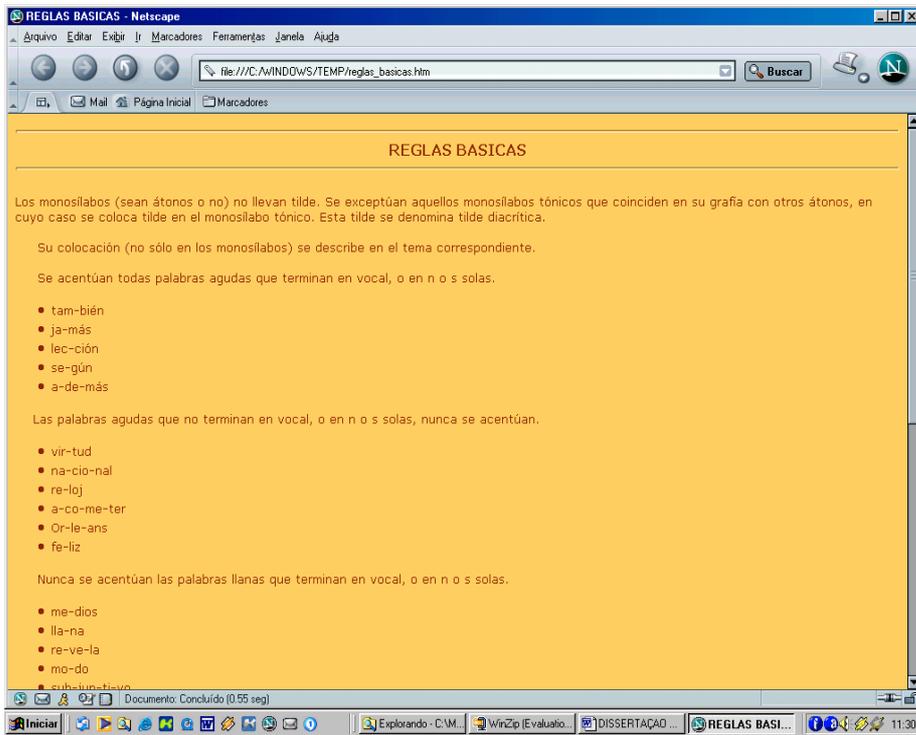
Las palabras **ESDRÚJULAS** son aquellas que tienen el acento prosódico en la antepenúltima sílaba.

- *prés-ta-mo*
- *hi-pó-crí-ta*
- *ag-nós-ti-co*
- *cré-di-to*

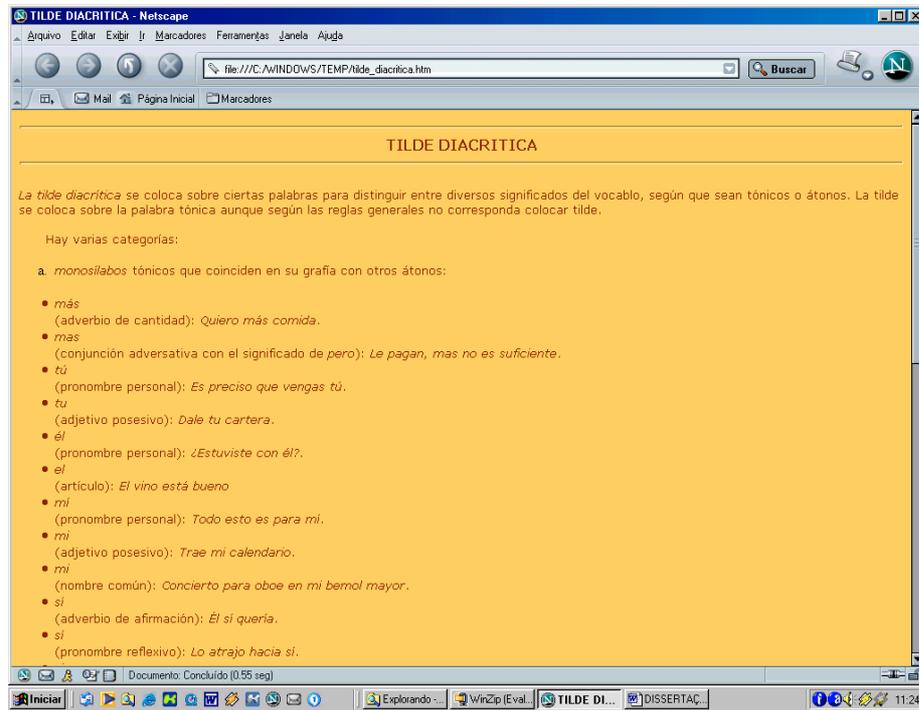
Documento: Concluido (0.33 seg)

Pág 88 Seção 1 88/92 Em 18,7 cm Lin 25 Col 1 GRÁ ALT EST EE Espanhol(A) D

ANEXO F - Regras básicas de acentuação



ANEXO G - Acento diacrítico



ANEXO H - Colocação do acento

COLOCACIÓN DE LA TILDE

Diptongos

La acentuación de los diptongos sigue las reglas generales. Por lo tanto, si el acento de la palabra recae sobre una sílaba con diptongo, y a esta le corresponde una tilde según las reglas generales, esta tilde se coloca sobre la vocal abierta (a, e u o). Veamos algún ejemplo: co-rréis, hués-ped...

Cuando son dos vocales cerradas las que están en contacto (ui o iu), a efectos de acentuación, se considera que se trata de un diptongo. Del mismo modo que para el resto de los diptongos, si a dicho diptongo le corresponde una tilde, esta se coloca en el segundo elemento: ben-juí, cui-da-te, je-suí-ti-co, des-truí, pero je-suí-ta, des-truír...

Existen excepciones a esta última regla. Las formas verbales huí, huís, huía, huían y huías (y sus equivalentes del verbo fluir) se acentúan.

La y precedida de vocal al final de una palabra se considera como una consonante a efectos de acentuación, por lo que todas las palabras agudas terminadas en los diptongos ay, ey y oy se escriben sin tilde (guirigay, virrey...). No así sus plurales que constituyen palabras agudas terminadas en s. Los agudos terminados en uy (generalmente topónimos como Bernuy) siguen la misma norma y no se acentúan (si lo hace benjuí).

Triptongos

En los triptongos se sigue la regla general de los diptongos. Se coloca la tilde en la vocal abierta del triptongo: a-ve-ri-guáis, li-cuéis...

En los triptongos agudos terminados en -uay y -uey se siguen las mismas normas citadas en los diptongos respecto a la y final y, por tanto, no se acentúan palabras como buey, Uruguay...

Hiatos

Si el hiato consiste en la unión de dos vocales abiertas, la tilde se coloca según las reglas generales: le-ón, co-á-gu-lo...

Si una de las vocales es cerrada, y el posible diptongo se ha deshecho debido a que sobre ella se carga la fuerza de pronunciación de la palabra, la tilde se coloca sobre esta vocal cerrada, independientemente de que le correspondiera según las reglas generales: ca-l-da, son-re-ir, re-ú-no, ba-ra-hún-da...

Documento: Concluído [0.55 seg]

ANEXO I – Janela de fórum do curso

NEaD - Núcleo de Educação a Distância

Seja Bem-Vindo(a) ao Fórum Espanhol I - Extensão.

Tópicos em discussão

ACENTUACIÓN - 14/05/2004 18:27:14

Assunto: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Marcelo Mario Amendolara - Data: 14/05/2004 18:27:14

ORACIONES MAL ACENTUADAS:

"Los équiapos de fútbol de Argentina son méjores que los de Brasil".

"La seleccion de Brasil es peór que la de Argentina".

Escribir su opinión utilizando no más que dos líneas, en español y cuidando la acentuación de acuerdo al material de estudio...

Assunto: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Marco Antonio Murara - Data: 21/05/2004 20:43:24

¡Hola!

Yo no acredito en lá afirmaciones de Marcelo.
! La seleccion de Brasil está mejor !
Brasil ganó más campeonatos mundiales

Assunto: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Lairton Hartmann Muller - Data: 23/05/2004 11:29:51

"Sólo dos équiapos de la Argentina son méjor,(River,Boca Júnior)."
"La seleccion de Brasil és mucho méjor que de la Argentina."

Assunto: RE: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Marcelo Mario Amendolara - Data: 24/05/2004 14:12:28

Bueno Marco, siendo tu afirmación verdadera no la acepto totalmente ¿sabes el motivo?...pues observa la acentuación en: lá, seleccion, Brasil (recuerda que tienes el material disponible para evaluar de nuevo esas palabras)

Espero tu respuesta utilizando esas palabras

Assunto: RE: ¿ Quién es mejor ...? Autor: Marcelo Mario Amendolara - Data: 24/05/2004 14:16:08

Hola Lairton, sin duda Boca es el mejor (¿es méjor o mejor ?) del mundo. La seleccion (o selección ??)de Brasil (Brasil?) es (o és) mucho mejor(está correcto?) que de la Argentina ?? jajajaja no te lo creo.

Espero tus respuestas con la acentuación correcta... recuerda no pasar de dos líneas.

Documento: Concluido (0.49 seq)

ANEXO J – Orientações gerais sobre o curso

¡Hola mis amigos! , aquí estoy yo, virtualmente, vamos a hacer de cuenta que charlamos un poquito, eh. Bueno, entonces ponte cómodo y escúchame

Antes de partir para la actividad es necesario que ustedes reciban algunas aclaraciones referentes a esta modalidad de capacitación.

Sin duda es una nueva experiencia tanto para ustedes como para mí.

Sé que conversamos personalmente algunas cuestiones, pero vamos a recapitular lo principal.

1. Plazos de entrega:

Este es un punto fundamental y difícil de tratar especialmente a distancia. Muchas veces la inercia mental nos vence y nos interfiere en los plazos previstos.

En este sistema de estudio es muy tentador proceder diciendo : “..... *mañana hago el trabajo*” o quizá diga “...*lo voy a dejar para después..... total tengo tiempo*” o pensamientos semejantes que expresen la idea de dilatación de las actividades.

Recuerden que tenemos un calendario a distancia, así como existe un calendario de actividades cuando ustedes van para la enseñanza presencial.

O sea que, a distancia las tentaciones en dejar las cosas para ‘ después’ son muy comunes.

2. Dudas :

Existe un canal abierto para consultas permanentes que es el e-mail.

Forma parte del proceso de este curso el envío de dudas o problemas de cualquier género (lógico, eh!).

Está implantado un sistema de tutoría por teléfono (😊 = por ahora no es 0800-, tampoco las 24 hs, já, já,já,já,já, bromita I, bueno no se burlen tanto).

3. Desarrollo de las clases:

Como ya les dije tenemos un canal abierto (😊 = espero que no se cierre, já, já, já, já, já, já, bromita II).

ES FUNDAMENTAL RESPETAR LOS PRAZOS DE ENTREGA, por favor.

Bueno, no podía faltar como en todo proceso en el que se enseña y se aprende que haya evaluaciones y autoevaluaciones, el cual será nuestro termómetro del proceso que iremos a desarrollar.

ANEXO K - Apresentação de acentos

Definiciones

Clasificación de las palabras según su acento

Tilde diacrítica

Diptongos, triptongos e hiatos

Comentários iniciales – Objetivos para alcanzar

La ortografía es la rama de la gramática que se ocupa de la escritura correcta. Por convencionales que resulten las reglas que regulan la ortografía, es obligación de todos los usuarios de nuestra lengua conocer dichas reglas a fin de utilizarla con la mayor corrección. La enseñanza de esta normativa se encuentra rodeada de una, a mi juicio correcta, mala fama que lleva a un cierto menosprecio de la ortografía (siendo este un efecto desdichado). Efectivamente, la memorización de un enorme número de reglas, de carácter poco general las más de ellas, con un sinnúmero de excepciones, ha supuesto un tormento para generaciones de escolares. La potenciación de este método, en detrimento de la inducción ortográfica a partir de la experiencia lectora, ha llevado a los pobres resultados observados.

Me centraré en la descripción de las reglas que regulan la parte de la ortografía conocida como acentuación. Explicaré, por tanto, las reglas definidas por la Real Academia Española para la colocación de la tilde en las palabras. A diferencia de las que regulan la escritura de la palabra que, al estar basadas muchas veces en criterios etimológicos, no resultan evidentes, la colocación de la tilde se hace siguiendo unos criterios objetivos que hacen unívoca la tarea de colocar la tilde.

El castellano es un idioma cuasifonético en su escritura. Un texto correcta y completamente acentuado puede ser leído sin ambigüedad por cualquier persona, sea o no hispanohablante (lo cual no sucede, por ejemplo, con el idioma inglés). Por comodidad, desidia, deficiencias educativas, o por falta de facilidades tecnológicas, el uso de la tilde (no sólo, pero especialmente, en el entorno de Internet) va retrocediendo.

BUENA SUERTE AMIGOS, ESPERO QUE TE GUSTE LOS TEMAS QUE VAN A SEGUIR

T A R E A I N T R O D U C T O R I A

ME GUSTARIA SABER LA OPINIÓN DE USTEDES EN REFERENCIA AL USO DE LA TILDE, ESPECIFICAMENTE EN EL AMBIENTE INTERNET :

¿ CÓMO VEN USTEDES EL FUTURO DE LA ESCRITURA, ESPECIFICAMENTE EL USO DE TILDE NORMATIVO VERSUS EL AMBIENTE INTERNET ?

ANEXO L - Texto em espanhol

SE EXTIENDEN LAS POLEMICAS SOBRE EL CORREO ELECTRONICO

Más allá de las polémicas entre sus seguidores y sus detractores, hay un concepto en el que ambos bandos parecen estar de acuerdo: el e-mail constituye una nueva forma de comunicación y, sobre todo, una nueva categoría en el campo de la escritura.

Ante todo significó la resurrección imprevista de un género al que el teléfono había condenado a la agonía: el epistolar. Millones de personas se sintieron estimuladas a escribir, al quedar exentas de la tarea de conseguir papel, comprar sobres e ir al correo.

Y, en especial, ante la expectativa de una respuesta inmediata: ¿cómo resistirse a la obligación tácita de contestar en el acto, frente a las reacciones emocionales de lo que acaba de leer?

Hacer una consulta, animarse a un trámite, expresar una opinión a un medio de comunicación se convirtió en un asunto posible y hasta tentador. También, el e-mail permitió retomar antiguos vínculos con familiares y amigos.

Para David Crystal, editor de la Enciclopedia Cambridge de la Lengua Inglesa, el e-mail no es sólo el modo más rápido de enviar cartas, sino "una nueva rama, un diálogo entre dos o más personas que sucede instantáneamente".

"Todo lo que elimine el miedo a escribir es saludable", afirmó a The New York Times William Zinsser, quien enseña escritura en la New School University de Nueva York y es autor del libro *Escribiendo mejor*. "El e-mail devolvió a la gente su derecho natural a comunicarse por escrito con otra persona, sin las inhibiciones que impusieron los sistemas escolares".

En las empresas, clientes y empleados se comunican en un lenguaje natural, directo, divertido y hasta irreverente, señalan Rick Levine y otros autores en Internet. El fin de las empresas tradicionales.

David Landesman, quien coordina el taller de escritura a distancia de sitios de la Web y e-mails de www.elescriba.com señala que "la facilidad tecnológica y el anonimato hacen a las personas más expansivas y generan mensajes poco reflexivos. La gente larga cosas que no diría cara a cara. He tenido experiencias con personas que, 'en vivo, resultaron mucho más tímidas de lo que parecían", observa.

Al mismo tiempo, la cultura del e-mail corroe los pilares de la gramática, la sintaxis y la ortografía. Un e-mail típico está plagado de errores de ortografía, y prescinde de signos de puntuación, de acentos y de mayúsculas. Gráficamente es casi un borrador: no tiene encabezamiento ni pie (la fecha y el remitente aparecerán en la bandeja de entrada, y el lugar es simplemente la red); y como no separa en sílabas, abundan los espacios en blanco.

"En cuanto al uso del lenguaje, el e-mail es muy pobre --admite Landesman--. Da derecho a escribir mal. Tenemos alumnos que, cuando escriben cuentos, lo hacen bien; pero no ocurre lo mismo con sus mensajes electrónicos".

Crystal tiene otra visión: desde su función de editor de la Enciclopedia Cambridge calcula que la Internet y el e-mail incrementan en al menos 5.000 nuevas palabras por año el llamado "inglés mundial ICE" (las siglas de inglés coloquial internacional). "El cambio es tan rápido, que el Diccionario Inglés Oxford no da abasto para incorporarlas", agrega.

Por otra parte, el e-mail ha generado códigos propios. Escribir en mayúsculas equivale a gritar. Y los "emoticones" permiten expresar de manera estandarizada sensaciones y sentimientos, a través de signos, guiños de ojos y caritas que se tipean mediante caracteres.

"Tras una etapa de tiranía de lo visual, el e-mail implica cierto regreso al uso del lenguaje escrito. Pero, ¿qué escritura? --se pregunta Landesman-- : una mezcla de epístola y charla. Se lleva a la pantalla del monitor algo del lenguaje oral, se escribe casi como se habla".

Fuente: Sibila Camps
Periodista de Sociedad
005411-4309-7279
Tacuarí 1846
(C1139AAN) Buenos Aires
ARGENTINA

ANEXO M – Definições

Definiciones

Se denomina acento prosódico (o simplemente acento) a la mayor fuerza de pronunciación que se carga sobre una sílaba de la palabra (a la que se denomina *sílaba tónica*). Una palabra puede ser *tónica*, si alguna de las sílabas que la componen presenta este acento, o *átona*, si ninguna de sus sílabas sobresale de las demás. Cualquier palabra pronunciada sola, fuera de contexto, es tónica. Solo en el contexto del discurso es posible determinar si una palabra es átona.

Las palabras átonas son escasas en número, pero muy importantes por el uso extensivo que se hace de ellas. Entre ellas podemos citar las siguientes:

los artículos determinados: *el, la, lo, los, las...*

las formas apocopadas de los adjetivos posesivos: *mi, tu, su...*

los pronombres personales que realizan la función de complemento sin preposición: *me, nos, te, os, le, la, lo, los, las, les, se.*

los relativos: *que, cuanto, quien, cuyo.*

los adverbios relativos con funciones no interrogativas o exclamativas: *donde, cuanto...*

el adverbio *tan.*

las conjunciones: *y, o, que, si, pues, aunque...*

casi todas las preposiciones: *de, con, a...*

la partícula *cual* cuando equivale a *como* (*Como un ciclón = Cual ciclón*).

Se llama tilde o acento ortográfico a una rayita oblicua (') que baja de derecha a izquierda del que lee o escribe, y que se pone, en los casos adecuados, sobre alguna de las vocales de la sílaba tónica

MANDAR POR E-MAIL LAS RESPUESTAS SOLAS



¿Cuál es la diferencia entre acento prosódico y tilde?

¿Puede haber palabras sin acento ?,

De acuerdo al concepto de tilde: ¿cuántas son en la lengua española?

ANEXO N - Classificação das palavras segundo o acento

Clasificación de las palabras según su acento

Las palabras AGUDAS son aquellas que tienen el acento prosódico en la última sílaba.

- *con-ver-sar*
- *pas-tor*
- *o-ra-ción*
- *com-pe-tir*
- *va-lor*
- *Or-le-ans*

Las palabras LLANAS son aquellas que tienen el acento prosódico en la penúltima sílaba.

- *pro-tes-tan-te*
- *li-bro*
- *di-fí-cil*
- *ra-bi-no*
- *bí-ceps*
- *án-gel*

Las palabras ESDRÚJULAS son aquellas que tienen el acento prosódico en la antepenúltima sílaba.

- *prés-ta-mo*
- *hi-pó-cri-ta*
- *ag-nós-ti-co*
- *cré-di-to*
- *lle-gá-ba-mos*

Las palabras SOBREESDRÚJULAS son aquellas que tienen el acento prosódico en una sílaba anterior a la antepenúltima sílaba. Se trata de dos tipos de palabras:

- adverbios de modo terminados en *-mente* (palabras con dos acentos):
 - *di-fí-cil-men-te*
 - *e-vi-den-te-men-te*
 - *fá-cil-men-te*
 - *ob-via-men-te*
- formas verbales formadas por la composición de dos pronombres personales átonos con una forma verbal:
 - *có-me-te-lo*

ANEXO O - Acento diferencial

Tilde diacrítica

La tilde diacrítica se coloca sobre ciertas palabras para distinguir entre diversos significados del vocablo, según que sean tónicos o átonos. La tilde se coloca sobre la palabra tónica aunque según las reglas generales no corresponda colocar tilde.

Hay varias categorías:

monosílabos tónicos que coinciden en su grafía con otros átonos:

más (adverbio de cantidad): Quiero más comida.

mas (conjunción adversativa con el significado de pero): Le pagan, mas no es suficiente.

tú (pronombre personal): Es preciso que vengas tú.

tu (adjetivo posesivo): Dale tu cartera.

él (pronombre personal): ¿Estuviste con él?.

el (artículo): El vino está bueno

mí (pronombre personal): Todo esto es para mí.

mi (adjetivo posesivo): Trae mi calendario.

mi (nombre común): Concierto para oboe en mi bemol mayor.

sí (adverbio de afirmación): Él sí quería.

sí (pronombre reflexivo): Lo atrajo hacia sí.

si (conjunción condicional): Vendrá si quiero.

si (conjunción de interrogativas directa): Pregúntale si quiere venir.

si (nombre común): Concierto para piano y orquesta en si bemol.

dé (del verbo dar; cuando se le une algún pronombre, también se acentúa): Déme ese dinero.

de (preposición).

sé (de los verbos ser o saber): Yo no sé nada, Sé un poco más educado.

se (pronombre personal y reflexivo).

té (nombre común): Póngame un té.

te (pronombre personal): Te voy a dar.

para evitar confusiones, lo que se conoce como anfibología (en caso de que no existiese confusión, podemos prescindir de la tilde):

aún (adverbio temporal o de modo con el significado de todavía): ¿Aún no ha llegado?.

aun (resto de casos): Ni aun él pudo hacerlo.

sólo (adverbio equivalente a solamente): Sólo me quieres para eso.

solo (adjetivo con el significado de sin compañía): No estés sólo.

Determinantes y pronombres demostrativos:

los pronombres éste, ésta, ése, ésa, aquél y aquélla, así como sus plurales, llevan tilde para diferenciarlos de los determinantes equivalentes.

los determinantes este, esta, ese, esa, aquel y aquella y sus plurales no llevan tilde nunca.

esto, eso y aquello no llevan tilde nunca, puesto que son siempre pronombres.

Hay que tener en cuenta que nunca llevan tilde los pronombres demostrativos que actúan como antecedentes de un pronombre relativo sin coma interpuesta entre ambos: Esos que trajiste no con adecuados.

b. en interrogaciones, admiraciones o expresiones de carácter dubitativo (también en oraciones que presenten un matiz interrogativo o dubitativo, aunque no existan signos de puntuación o admiración), también se acentúan:

cómo: ¡Cómo que no!, Me pregunto cómo habrá venido.

cuál: Esa es la habitación en la cual estuvieron, ¿Cuál es el tuyo?.

quién: ¿Quién lo ha dicho?

qué: Pídele lo que te debe, No sé qué hacer.

dónde: ¡Dónde fuiste a pedir dinero!.

cuándo: Hazlo cuando tengas tiempo, ¿Cuándo vienes?.

cuánto, cuán: No te imaginas cuán ridículo estás, ¿Cuántas cosas has traído?.

por qué (partícula interrogativa): ¿Por qué no vienes?.

por que (grupo átono formado por la preposición por más pronombre relativo o conjunción subordinante que). En el primer caso siempre es posible intercalar un artículo determinado: ¿Cuál es la razón por (la) que te fuiste?. La segunda aparece cuando el verbo antecedente rige la preposición por: Se decidió por que viniera Pepe.

porque (conjunción subordinante causal [átona]). Iré porque me lo pides, Porque te quiero a ti...

porqué (nombre): Este es el porqué de su decisión.

el hecho de que tales palabras vayan en una oración interrogativa o exclamativa no significa que tengan sentido exclamativo o interrogativo. Si no lo tienen, no deben llevar tilde:

¿Eres tú quien lo ha hecho? (la pregunta se refiere a **tú**)

¡Vendrás cuando te lo diga!

ANEXO P - Ditongos- tritongos e hiatos

DIPTONGOS, TRIPTONGOS E HIATOS : Definiciones

Un DIPTONGO es el conjunto de dos vocales dentro de una misma sílaba, una de las cuales será siempre una vocal cerrada (i o u). Por tanto, cuando observemos que las dos vocales que aparecen juntas dentro de una misma sílaba son abiertas (a, e u o), podemos afirmar que no hay diptongo. Por ejemplo, existirá diptongo en palabras como *a-vión*, *Jai-me*, *cuer-po*, *viu-do...*, pero no en *hé-ro-e*, *a-ho-ra...*

Existen tres tipos de diptongos:

- diptongos crecientes, formados por una vocal cerrada más una vocal abierta: ia, ie, io, ua, ue, uo.
- diptongos decrecientes, formados a su vez por una vocal abierta más una vocal cerrada: ai, ei, oi, au, eu, ou. Cuando se encuentran al final de la palabra, los diptongos ai, ei y oi se escriben ay, ay y oy, respectivamente.
- diptongos formados por dos vocales cerradas, como iu, ui (este último se escribe uy cuando se encuentra a final de palabra [salvo en el caso de *benjuí* y algún otro más raro]). A efectos de acentuación, tal como estudiaremos posteriormente, los grupos formados por iu o ui se consideran siempre diptongos.

Un TRIPTONGO aparece cuando no son dos, sino tres, las vocales que aparecen dentro de una misma sílaba. La vocal situada en el centro es siempre abierta, en tanto que las de los extremos son cerradas. Existen siete posibles triptongos:

- uai (escrito uay cuando este triptongo se halla a final de palabra): *a-ve-ri-guáis*, *U-ru-guay...*
- uei (escrito uey cuando se encuentra a final de palabra): *a-ve-ri-güéis*, *Ca-ma-güey...*
- iai: *i-ni-ciáis...*
- iei: *i-ni-ciéis...*
- iau: *miau...*
- ioi: *hioi-des...*
- uau: *guau...*

La presencia de una h intercalada no invalida la existencia de un posible diptongo o triptongo. Cuando dos vocales se encuentran en contacto dentro de una palabra, pero no forman parte de la misma sílaba, se dice que existe un HIATO. Existen tres clases de hiatos:

- hiato producido por el encuentro por dos vocales abiertas. Siempre que se encuentran dos vocales abiertas, se produce un hiato: *re-hén*, *al-de-a*, *le-ón...*
- hiato producido por el encuentro de una vocal cerrada tónica, situada delante o detrás de una vocal abierta átona: *ba-hí-a*, *o-í-do*, *fan-ta-sí-a...*
- hiato producido por el encuentro de una vocal cerrada átona con abierta tónica (*gui-ón*, *tru-hán...*). Es el caso menos frecuente. Se trata siempre de palabras agudas terminadas en vocal o en n.

ANEXO Q – Anexo enviado pelo C.V.C

Obrigado por seu interesse em estudar espanhol conosco através do Centro Virtual de Español AVE

Em seguida oferecemos uma série de informações sobre o curso AVE que podem ser úteis.

O interessado em estudar com o sistema AVE deve se matricular no curso mais adequado ao seu nível de conhecimento em espanhol. Como orientação, é possível realizar gratuitamente a prova de nivelamento disponível na página web do AVE (www.ave.cervantes.es). Se quiser obter maior precisão no resultado é possível a realização da prova de nivelamento presencial no Instituto Cervantes do Rio de Janeiro. Para tanto, o interessado deverá pagar uma taxa de R\$30,00, compensável no valor do curso no momento da matrícula.

A prova oferecida na página web do AVE é uma prova universal, acessível a qualquer pessoa no mundo que acesse à página. Isso quer dizer que um brasileiro, por ter uma língua materna próxima ao espanhol, pode obter uma qualificação mais alta do que corresponderia a realidade de seu conhecimento do espanhol, pelo qual o resultado não pode ser totalmente confiável.

A prova de nivelamento realizada presencialmente no Centro do Instituto Cervantes no Rio de Janeiro está ajustada à realidade lingüística dos nativos de língua portuguesa. Por isso leva em conta os problemas específicos dos brasileiros em relação ao aprendizado da língua espanhola (falsos amigos, uso de pronomes, flexão verbal...)

O Centro do Instituto Cervantes no Rio de Janeiro oferece neste momento três níveis no AVE: inicial, intermediário e avançado.

A instalação dos programas auxiliares do Curso Virtual de Espanhol, AVE, pode ser baixado através da internet ou com um CD cedido pelo próprio Centro Instituto Cervantes do Rio de Janeiro.

Cada nível tem quatro módulos de 30 horas. O tempo calculado para que o aluno complete um nível é de aproximadamente 120 horas. Oferecemos a possibilidade de que o aluno se matricule nos cursos de 60 horas (dois módulos concomitantemente), ou nos cursos de 30 horas (somente um módulo de cada vez)

A matrícula permite o acesso ao curso AVE por 3 meses mais 15 dias de cortesia para que o aluno se familiarize com a navegação do mesmo pela internet.

Temos também uma oferta de curso semi-presencial. Este consiste em 2 horas presenciais a cada 2 semanas, totalizando 10 horas presenciais e 60 horas a distância.

Os cursos AVE podem ser, por sua vez, com tutor ou sem tutor. No primeiro, o aluno se beneficia do contato com seu tutor e com os outros alunos matriculados em seu grupo através dos espaços virtuais criados pelo programa, tais como *fórum*, *chat*, *e-mail*, etc.

O curso com tutor implica em que haja um número mínimo para a formação de um grupo e que os alunos deste comecem e terminem ao mesmo tempo. Ademais, os alunos devem encontrar-se *on-line* com seus tutores e colegas uma quantidade de horas fixas por semana.

Há alunos que preferem realizar o curso sem tutor por valorizarem a flexibilidade oferecida em relação ao tempo de dedicação e calendário do curso, que neste caso pode ser iniciado a qualquer tempo.

A correção das atividades realizadas pelo aluno no AVE são corrigidas automaticamente pelo programa, que além disso conta com um material complementar que funciona como guia e complementação dos conteúdos do curso (são fichas gramaticais, glossário, oficinas práticas, banco de recursos com endereços de interesse na área de língua e cultura, atividades de pronúncia e atividades sobre conteúdos culturais, etc.)

Por esse motivo, se utilizados os materiais complementares (oferecidos gratuitamente) oferecidos pelo AVE, cada nível, calculado em 120 horas de dedicação, pode se converter em 150 horas, com o benefício que supõe para que o aluno amplie e aperfeiçoe seus conhecimentos.

Esperamos que com estas informações possamos ter-lhe proporcionado uma idéia bastante completa sobre nosso Curso Virtual de Espanhol AVE. Se forem necessárias mais informações, possuímos um documento com explicações passo a passo de como navegar pelo curso e informação básica sobre sua metodologia.

No que concerne a informações sobre valores, formas de pagamento e calendário de cursos, solicitamos que entre em contato com a secretaria acadêmica do Instituto Cervantes através do telefone (21) 3231-6555 e pelos endereços eletrônicos cenrio@cervantes.es ou informario@cervantes.es

María Belén García Llamas
Profesora Formadora

Responsable del Curso Virtual de Español (AVE) y del Aula Multimedia
Instituto Cervantes de Río de Janeiro
Rua do Carmo 27, 2º piso - Centro
Río de Janeiro, RJ, 20011-020, Brasil
Teléf.: 55 21 32 31 6562 (directo)