



**ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS NA EDUCAÇÃO ONLINE:
UM DISPOSITIVO PARA/COM ACADÊMICOS**

**SPANISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN ONLINE EDUCATION:
A DEVICE FOR ACADEMICS**

**ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS EN LA EDUCACIÓN ONLINE:
UN DISPOSITIVO PARA/COM ACADÉMICOS**

Stella Alves Baptista¹**RESUMO**

Este artigo discute o Espanhol para Fins Específicos (LinFE) no contexto da Educação Online, com foco no desenvolvimento linguístico de acadêmicos. O estudo visa analisar um dispositivo delineado para atender as necessidades específicas dos praticantes culturais e contribuir para o letramento em espanhol para fins acadêmicos. Metodologicamente, o trabalho é uma pesquisa-formação na cibercultura (SANTOS, 2019), complementada por uma revisão bibliográfica sobre língua adicional (LEFFA e IRLA, 2014), LinFE (RAMOS, 2019) e sua interseção com a educação online (SANTOS, 2019). A pesquisa envolveu a análise de necessidades do Grupo de Pesquisa Docência e Ciberultura, através de um questionário para identificar suas demandas linguísticas em espanhol para fins acadêmicos. Com base nas informações levantadas, foi concebido e implementado um dispositivo focado em habilidades comunicativas interculturais, pronúncia e vocabulário, utilizando plataformas e recursos digitais para a interação e o acesso ao material autêntico. Os resultados indicam que a flexibilidade proporcionada pela educação online foi crucial para o trabalho com os praticantes, contribuindo para superar parcialmente barreiras geográficas e de agenda. O uso de recursos digitais autênticos demonstrou eficácia para o letramento. Conclui-se que o ensino de Espanhol como LinFE na educação online representa um caminho promissor para capacitar acadêmicos, desde que o delineamento pedagógico seja guiado por uma análise de necessidades e explore as vantagens do digital em rede. O dispositivo didático apresentado pode servir como um modelo para futuras iniciativas que busquem aliar a especificidade do LinFE à versatilidade da educação online para públicos acadêmicos.

PALAVRAS-CHAVE: Espanhol como Língua Adicional. Língua para Fins Específicos. Educação Online. Dispositivo Didático. Letramento acadêmico.

ABSTRACT

This article discusses Spanish for Specific Purposes (LSP) in the context of Online Education, focusing on the linguistic development of academics. The study aims to analyze a pedagogical device designed to meet the specific needs of cultural practitioners and contribute to literacy in Spanish for academic purposes. Methodologically, the work is characterized as research-training in cyberculture (SANTOS, 2019),

¹ Mestra em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora Especialista em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol pelo Colégio Pedro II. Graduada em Letras - português/espanhol/literaturas pela UFRRJ. Atuou como Bolsista de Iniciação Científica (FAPERJ) no Grupo Multidisciplinar de Pesquisa Linguística (GMIL), como Monitora de Língua Espanhola V e Pesquisadora Voluntária no grupo O par português/espanhol: ensino, variação sintática e tradução. Atualmente, é integrante do Grupo de Pesquisa Docência e Ciberultura (GPDOC) e professora autônoma na Sí, Hablamos. Atua nos temas: língua adicional, ensino de espanhol e cibercultura. Link do Currículo Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/0701102374126972>>.



complemented by a bibliographic review on additional language (LEFFA e IRALA, 2014), Language for Specific Purposes (RAMOS, 2019), and its intersection with online education (SANTOS, 2019). The research involved a needs analysis of the Research Group [name omitted] through a questionnaire to identify their linguistic demands in Spanish for academic purposes. Based on the gathered information, a device was conceived and implemented, focusing on intercultural communication skills, pronunciation, and vocabulary, using digital platforms and resources for interaction and access to authentic material. The results indicate that the flexibility provided by online education was crucial for working with the practitioners, contributing to partially overcoming geographical and scheduling barriers. The use of authentic digital resources demonstrated effectiveness for literacy. It is concluded that the teaching of Spanish as LSP in online education represents a promising path for training academics, provided that the pedagogical design is guided by a needs analysis and explores the advantages of the digital network. The didactic device presented can serve as a model for future initiatives that seek to combine the specificity of LSP with the versatility of online education for academic audiences.

KEYWORDS: Spanish as an additional language. Language for Specific Purposes. Online Education. Didactic Device. Academic Literacy.

RESUMEN

Este artículo aborda el Español para Fines Específicos (LinFE) en el contexto de la Educación en Línea, centrándose en el desarrollo lingüístico de académicos. El estudio tiene como objetivo analizar un dispositivo diseñado para satisfacer las necesidades específicas de los practicantes culturales y contribuir a la alfabetización en español con fines académicos. Metodológicamente, el trabajo es una investigación-formación en ciberultura (SANTOS, 2019), complementada con una revisión bibliográfica sobre lengua adicional (LEFFA e IRALA, 2014), LinFE (RAMOS, 2019) y su intersección con la educación en línea (SANTOS, 2019). La investigación implicó un análisis de necesidades del Grupo de Investigación Docencia y Ciberultura a través de un cuestionario para identificar sus demandas lingüísticas en español para fines académicos. Basándose en la información recopilada, se concibió e implementó un dispositivo enfocado en habilidades comunicativas interculturales, pronunciación y vocabulario, utilizando plataformas y recursos digitales para la interacción y el acceso a material auténtico. Los resultados indican que la flexibilidad proporcionada por la educación en línea fue crucial para el trabajo con los practicantes, contribuyendo a superar parcialmente barreras geográficas y de horario. El uso de recursos digitales auténticos demostró eficacia para la alfabetización. Se concluye que la enseñanza de Español como LinFE en la educación en línea representa un camino prometedor para capacitar a académicos, siempre que el diseño pedagógico sea guiado por un análisis de necesidades y explore las ventajas de lo digital en red. El dispositivo didáctico presentado puede servir como modelo para futuras iniciativas que busquen combinar la especificidad del LinFE con la versatilidad de la educación en línea para públicos académicos.

PALABRAS CLAVE: Español como Lengua Adicional. Lengua para Fines Específicos. Educación en Línea. Dispositivo Didáctico. Alfabetización académica.

INTRODUÇÃO

Início este trabalho chamando a atenção para o poder da língua de transcender as fronteiras, principalmente, na cultura em que estamos inseridos. Se antes a língua precisava passar as fronteiras através dos espaços físicos, hoje, com o ciberespaço, as línguas se tornam cada vez mais nossas, do mundo, perdem pouco a pouco sua demarcação de **estrangeira**. Por isso, uma discussão muito necessária quando tratamos acerca do ensino-aprendizagem de uma língua que não a nossa primeira é a importância da língua adicional no mundo contemporâneo e,



aqui, atrelamos à língua para fins específicos já que tratamos de um dispositivo criado para o ensino de espanhol a acadêmicos feito em contexto de educação online.

Apresento para tanto, fundamentos teóricos e caminhos metodológicos para o trabalho realizado no ensino de espanhol para/com acadêmicos. A pesquisa se deu no contexto do Grupo de Pesquisa Docência e Ciberultura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o objetivo de desenvolvermos coletivamente o letramento em espanhol com vistas à internacionalização dos trabalhos produzidos pelo grupo. Expresso, desde já, que a escrita aqui varia entre a primeira pessoa do singular, no que se refere a meu trajeto único e singular e a meus pareceres e escolhas, e a primeira pessoa do plural no que diz respeito às construções feitas seja no coletivo como seres humanos, professores(as) ou estudantes, seja no grupo de pesquisa.

Metodologicamente, trato de uma pesquisa-formação na ciberultura que surge da necessidade de incluir as práticas formativas na pesquisa. Nos usos da pesquisa-formação na ciberultura aprendemos e nos formamos enquanto pesquisamos, ou seja, os participantes da pesquisa, por sua vez, não são meros produtores de dados, mas sim **praticantes culturais** (CERTEAU, 1994), termo que utilizo ao longo deste escrito para referir-me aos sujeitos da pesquisa que não são informantes, mas produzem conhecimentos, saberes, culturas, seus próprios etnométodos, isto é, seus jeitos de *fazerpensar* (SANTOS, 2019).

Para dar conta das necessidades acadêmicas dos praticantes culturais e interpretar os dados produzidos por eles e elas, desenvolvemos um dispositivo de pesquisa para o ensino de espanhol, isto é, todo dispositivo é uma inteligência pedagógica que une os meios materiais e/ou intelectuais dos quais o pesquisador-professor lança mão como estratégia de conhecimento de um objeto, conforme definido por Santos (2005, 2019) com base no conceito desenvolvido por Ardoino (2003).

Este artigo busca, portanto, discutir a importância do ensino-aprendizagem de línguas adicionais, com foco na sua vertente para fins específicos (LinFE), e analisar as potencialidades e desafios da mediação por tecnologias digitais nesse processo. A seguir, portanto, elucido a diferença entre língua estrangeira e língua adicional. Em seguida, trato acerca de línguas para fins específicos relacionando-a com a educação online e a metodologia utilizada ao desenvolver o dispositivo de espanhol e, por fim, trago resultados e considerações acerca deste trabalho.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Cabe tratar aqui acerca de diferenças importantes ao conceber uma língua como **adicional** em oposição à nomenclatura **língua estrangeira**. Em seguida, abordo sua relação tão crucial com a



Educação Online no contexto em que vivemos: a cibercultura. Há alguns anos, a grande dicotomia discutida nas aulas de língua se fundava na distinção entre segunda língua (L2) e língua estrangeira (LE).

A concepção mais difundida definia como **segunda língua** (L2) casos em que a língua estudada era usada fora da sala de aula, na comunidade em que o(a) estudante vivia, como quando um brasileiro estudava espanhol em uma comunidade hispanofalante, em intercâmbio. Já o termo **língua estrangeira** (LE) se referia a quando a comunidade ao redor não usava a língua estudada na sala de aula pelo(a) discente, como em casos de alunos que estudavam espanhol no Brasil. (LEFFA, 1988). Ainda hoje muitos professores utilizam a terminologia **língua estrangeira**, conforme aparece também em documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Todavia Leffa e Irala (2014) atualizam o termo para **língua adicional** (LA).

Ao fazer a escolha do termo, parte-se do pressuposto de que, quando vamos aprender uma língua outra, já conhecemos pelo menos uma, nossa **primeira língua** (L1)², conforme utilizamos neste trabalho. Ao tratar de **língua adicional**, o que se evidencia é a relação de acréscimo, de que adicionamos línguas ao nosso “repertório” e o conhecimento se constrói a partir da(s) língua(s) que o(a) aluno(a) já conhece. Resolvem-se, assim, os problemas conceituais e classificatórios acerca do contexto geográfico e das características individuais do(a) estudante (LEFFA; IRALA, 2014).

A LA seria, portanto, um **conceito guarda-chuva**, como expressa Ana Ramos (2021). Assim, “[o] conceito de língua adicional, longe de ser um ‘mero’ acréscimo, implica respeito à língua do outro, a trocas culturais, podendo ser um significativo componente construtor de espaços interculturais com outras línguas e suas culturas” (RAMOS, 2021, p.252). Ter uma língua adicional é somar, não separar como algo “estrangeiro”. É trocar, respeitar, é construir pontes entre línguas e culturas. Podemos conjecturar um possível disparador para essa mudança de concepção encontrado na palma de nossas mãos, ao alcance do olhar iluminado pelas telas: o mundo cada vez mais conectado em que vivemos, a cibercultura, compreendida como “a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais nas esferas do ciberespaço e das cidades” (SANTOS, 2019, p.22).

² Embora o termo língua materna seja o mais tradicionalmente usado, este vem sendo questionado por razões sobre as quais não nos debruçaremos neste trabalho. Utilizaremos primeira língua (L1) por ser este um termo menos marcado, embora tampouco seja unânime a decisão pelo vocábulo por parte de linguistas, vide que podemos encontrar outros, como: língua primeira, língua nativa, língua primária, além de língua materna (SAVILLE-TROIKE, 2012).



Nossas conexões nos aproximam e nos fazem repensar nossa relação eu-mundo e, portanto, “não cabe mais tratar do ‘outro’, como estrangeiro, estranho, ‘externo’, mas percebê-lo de modo simétrico ou, minimamente, compreendendo suas fragilidades, mas em todo os casos, vendo-o humanamente como par” (RAMOS, 2021, p.250). Dessa maneira, utilizaremos língua adicional como um hiperônimo, isto é, um conceito que abarca outros já vistos e o aplicaremos às situações linguísticas que abordaremos aqui. Ainda, nosso estudo pode encontrar na abordagem de Língua para Fins Específicos (LinFE) base para compreendermos os fenômenos e os caminhos que trilhamos.

Espanhol para/com acadêmicos: língua para fins específicos

O espanhol tem vivido nos últimos anos um amplo crescimento no número de aprendizes e se encontra atualmente entre as línguas mais faladas do mundo. Ao tratar do meio acadêmico, a língua adicional pode contribuir para a formação dos estudantes, publicações, o desenvolvimento de uma área de pesquisa, e, também, para a internacionalização de estudos e pesquisas, através de participação em congressos, eventos, intercâmbios acadêmicos (VILAÇA, 2012).

As publicações em línguas adicionais podem abrir um novo caminho para ampliar o alcance de nossas pesquisas e visibilidade de nossos artigos, capítulos ou livros. A integração entre Universidades também é algo visado para a abertura de relações internacionais acadêmicas frutíferas e desenvolvimento da pesquisa como um todo. O estudo da língua espanhola para fins específicos entra neste contexto. Não se trata de uma metodologia específica, mas sim de uma abordagem que envolve as necessidades que as(os) alunas(os) apresentam para aprender (RAMOS, 2019).

O ensino de uma Língua para Fins Específicos (LinFE) indica um ensino baseado em necessidades reais (ou previstas) de aprendizagem e interação na língua. Neste caso, as palavras **necessidade** e **especificidade** têm grande importância na área (VILAÇA, 2012). O ensino de LinFE “prioriza habilidades e conhecimentos delimitados com base no levantamento das necessidades dos alunos” (VILAÇA, 2012, p.6). Por isso, é comum ver nos nomes de cursos para fins específicos: *Español para negocios*, *Español para el ENEM*, *Español para viajes* etc., o que muitas vezes é abordado com a ótica das distorções que circundam o ensino Instrumental da língua mencionadas acima.

Ramos (2019) sinaliza que qualquer planejamento para cursos de fins específicos necessita da realização prévia de uma análise de necessidades. Três termos baseiam o conceito de necessidade: (i) as **necessidades** propriamente ditas (interesses e expectativas dos contextos de estudo ou trabalho dos alunos envolvidos); (ii) as lacunas (entender o que o aluno sabe da



língua, da área de atuação para compreender o que ele não sabe); e (iii) os desejos (necessidades de ordem pessoal). Para esta análise, geralmente, utilizam-se diferentes instrumentos de coleta, como questionários, análise de textos orais e/ou escritos, observações etc., e outras fontes de informação, como alunos, ex-alunos, pessoas que trabalham na área etc. Assim, a autora afirma que:

As implicações dessas características pressupõem que um curso de [LinFE] requer primordialmente uma análise de necessidades que envolva tanto a situação-alvo como de aprendizagem; a utilização de materiais autênticos, cursos, em geral, feitos sob medida para um grupo específico de alunos e planejados geralmente, mas não exclusivamente, para serem de curta duração, já que seus prováveis alunos são comumente adultos com demandas urgentes de utilização da língua. Outro fato que deve ser destacado é que [esta abordagem] trouxe uma mudança de papéis para professores e alunos, uma vez que alunos que não são iniciantes na especialidade ou profissionais em serviço têm um maior conhecimento do assunto que o professor. Nesse sentido, competirá ao professor [...], novos papéis, ou seja, de pesquisador, designer, elaborador/avaliador de materiais. Já em sala precisará ser parceiro, colaborador e mediador. Ao aluno, não mais um papel passivo, mas parceiro, colaborador e ao mesmo tempo corresponsável por sua aprendizagem (RAMOS, 2019, p.27).

A partir daí pode-se encontrar a base para construir o desenho inicial do curso e, também, para desenvolver ou adaptar materiais, formular os objetivos, as competências a serem alcançadas, avaliar o andamento do curso e o desempenho, o que pode gerar uma nova análise de necessidades. Por isso, esta abordagem nos parece bastante apropriada ao ensino de espanhol para/com acadêmicos através da educação online, pois coincide com a visão de autoria que tanto nos é cara, que não vê como passivos nem os praticantes, que são os sujeitos produtores de conhecimento, de autoria, nem o professor, que atua criando mediações que contribuam para o desenvolvimento dos estudantes e a internacionalização de nossas pesquisas.

A Educação Online (EOL) é em potência uma educação híbrida com e na cibercultura. Esta não é uma mistura, mas “permite bricolar e fazer convergir espaços, tempos e pedagogias” (SANTOS, 2021, p.2). É cocriação inteligente e interativa. Não é uma evolução da EAD ou do Ensino Remoto, mas um fenômeno da cibercultura. Apesar do que sugere seu nome, não precisa estar presa ao online, mas pode potencializar o ensino presencial, a distância ou híbrido, conforme expressa Santos (2019):

A educação *online* é uma modalidade de educação que pode ser vivenciada ou exercitada para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, ou a distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face; ou ainda situações híbridas, nas quais os encontros presenciais podem ser combinados com encontros mediados por tecnologias telemáticas (SANTOS, 2019, p.90, grifo da autora).



Assim, o que caracteriza a educação online é a interatividade, a autoria, o diálogo, a colaboração. Apesar de distantes geograficamente, há compartilhamento entre os sujeitos, uso de AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) em vez de meras plataformas para depósito de conteúdo. As plataformas tornam-se AVAs quando habitadas, isto é, quando “seres humanos e objetos técnicos interagem num processo complexo que se auto-organiza na dialógica de suas redes de conexões” (SANTOS, 2019, p.71). Assim, o AVA funciona como “obra aberta” e nele é possível imergir, navegar, explorar, conversar, complementar, criar, cocriar.

Nesse cenário, a Educação Online emerge como um pilar para a o ensino de Espanhol como Língua Adicional para Fins Específicos (LinFE). Ao conectar o síncrono e o assíncrono, rompe barreiras que limitam as outras modalidades como a EAD e o ensino remoto. Assim, viabiliza o acesso a um ensino específico, mas também amplia as oportunidades de interatividade e colaboração que são inerentes ao universo acadêmico. Essa modalidade se torna, assim, estratégica para desenvolver o letramento de acadêmicos a utilizarem o espanhol de forma eficaz, promovendo a internacionalização de nossas pesquisas.

METODOLOGIA

Este estudo integra o projeto-mãe “Educação Online, Inteligência Artificial e Afrofuturo: experiências interseccionais de ciberpesquisa-formação na pedagogia universitária e na cidade” sob o CAAE nº 89875125.1.0000.0311 e contou com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por todos os participantes. Para que realmente haja pesquisa-formação na cibercultura, não há como desarticular a pesquisa do exercício da docência, deste modo, “a educação online é contexto, campo de pesquisa e dispositivo formativo” (SANTOS, 2019, p.20). Por esta razão, criamos dispositivos para ensinar, aprender e pesquisar.

Nosso dispositivo de Aulas de Espanhol foi elaborado como um desenho didático híbrido, isto é, que contemplasse as esferas da comunicação síncrona (simultâneo entre os sujeitos da interação) e assíncrona (atemporal, que independe da simultaneidade) para desenvolver o letramento em espanhol com vistas à internacionalização de nossas pesquisas. A decisão por um modelo híbrido se direcionou para uma aprendizagem mais prolongada, que não se limitasse apenas aos encontros semanais presenciais que se deram entre março e novembro de 2024.



O síncrono se deu presencialmente, todas as terças-feiras, no Instituto de Educação da [Instituição omitida] ou através da interface online *Zoom Meeting*. Já a mediação assíncrona, ocorria através do grupo de *Whatsapp* e do Blog *Espanhol para acadêmicos* no qual propúnhamos atividades de curta duração, entre 10 e 15 minutos, cuja intenção era ampliar o que trabalhamos no encontro anterior ou o que trabalharíamos no próximo. Os comentários deixados pelos praticantes se constituíam na interação assíncrona, possibilitando novas formas de interação e colaboração entre os praticantes.

A abordagem adotada foi pautada na comunicativa intercultural que agrega aos princípios do ensino comunicativo de línguas “uma forte preocupação com a dimensão cultural do ensino e da aprendizagem de língua estrangeiras” (OLIVEIRA, 2014, p.182) e participaram, ao todo, 6 (seis) integrantes do grupo de pesquisa, estudantes com orientações em andamento, dentre eles, tínhamos o seguinte quadro: dois alunos de Iniciação Científica (IC), uma mestranda, dois doutorandos e uma doutora, conforme se vê abaixo:

Quadro 1. Praticantes da pesquisa

Praticantes da pesquisa		
Nome	Idade	Formação
G	24	Graduando em Letras – Português/Literaturas (IC)
Mc	25	Graduando em Letras – Português/Inglês (IC)
S	56	Graduada em História (Mestranda)
F	43	Mestre em Educação (Doutorando)
Ma	26	Mestra em Educação em Ciências e Matemática (Doutoranda)
M	52	Doutora em Educação

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Antes de iniciar as atividades no dispositivo, realizou-se uma anamnese inicial, momento em que os praticantes responderam um questionário de Análise de Necessidades no *Google Forms*, composto de sete perguntas que contemplavam idade, se falavam ou não espanhol, acerca de aprendizagem formal da língua, os tipos de contato que tinham, suas crenças acerca de não falar a língua, a importância dessa aprendizagem, das emoções e possíveis facilidades e bloqueios. As questões, que se podem ver a seguir, serviram como base para montar o planejamento do dispositivo.

O questionário aplicado aos praticantes funcionou como dispositivo para a análise de necessidades, fornecendo um perfil linguístico e expectativas dos participantes. Inicialmente, 100% dos praticantes revelaram não se considerar falantes de espanhol, um dado significativo que guiou a decisão de iniciar os encontros a partir de questões básicas. As razões predominantes foram a falta de estudos e a falta de oportunidades para a prática. Por outro lado, o contato com a língua (questão 3) se dava, principalmente, por meio de falantes nativos, vídeos e, de forma alinhada ao perfil do grupo de pesquisa, textos acadêmicos. As motivações ratificaram os objetivos do dispositivo pedagógico, com ênfase na aproximação com comunidades acadêmicas, no acesso a leituras, teses e palestras e no desejo de internacionalização.

As informações interpretadas foram imprescindíveis para o desenho inicial do curso. As respostas ofereceram um panorama rico das motivações, expectativas e dos desafios percebidos pelos aprendizes, servindo como base para o planejamento das aulas. Esse material permitiu que o dispositivo didático fosse concebido de forma responsiva às

demandas do grupo, evidenciando o papel central da análise de necessidades para o ensino de línguas para fins específicos.

Com base na Análise de Necessidades, o dispositivo foi desenhado com o objetivo de promover o letramento em espanhol dos praticantes. Como a maioria não tinha conhecimentos básicos da língua, começamos abordando temas mais gerais para, posteriormente, ir restringindo-os. No início, criamos um material para distribuir em aula, como se pode ver na figura a seguir. Nele, fizemos inicialmente uma sensibilização dos praticantes com a canção *Latinoamérica* do grupo Maná e depois promovemos uma discussão sobre o que significa ser latino e nosso lugar como brasileiros neste contexto.



Figura 2. Material da Aula 1

Fonte: elaborada pela autora, 2024. Imagens Creative Commons

A partir dos textos, abordávamos a questão vocabular e a pronúncia, já que nosso objetivo sempre foi guiar os praticantes rumo à fala e à compreensão dos conteúdos a que tinham contato. A compreensão do vocabulário tem papel imprescindível, pois “sem significado a palavra não é palavra, mas som vazio” (VYGOTSKY, 2000, p.10), isto é, perde significado,



que é “parte inalienável da palavra” (*id.*). Ao lidar com palavras que não entendemos, mesmo que estejam dentro de um contexto, se simplesmente as pulamos podemos ou perder parte do todo ou, se esta é essencial para a compreensão, perder o todo. Por isso, a construção de vocabulário é mais que um amontoar de palavras num papel ou documento, mas aumentar conhecimento na língua e compreensão, ressignificação constante de sentidos que se somam a cada nova partilha.

Utilizamos textos de autores como Eduardo Galeano, Antonio Machado, Victoria Santa Cruz, Entrevista a Nina da Hora, bem como chegamos a conseguir trabalhar em aula com resumos em espanhol de outras pesquisas. O objetivo era que os praticantes produzissem os resumos de seus próprios trabalhos. Posteriormente, objetivamos a leitura de prólogos, agradecimentos de trabalhos acadêmicos, e, chegar a gêneros mais extensos, como resenhas, artigos, sempre visando a prática de leitura, a fala, a produção escrita individual e oral dos praticantes em cada gênero.

Para isso, no começo, utilizamos as unidades impressas, materiais disponibilizados no Blog Espanhol para Acadêmicos, vídeos para debate, músicas. Também pedimos para que assistissem a vídeos que abordassem questões gramaticais, conforme se pode ver na figura abaixo. Praticando em casa, ao nos encontrarmos na semana seguinte, tirávamos as dúvidas e avançaríamos com nossas atividades síncronas. Na imagem a seguir é possível ver uma postagem do blog sobre *Hablar del cotidiano*.



Figura 3. Postagem no blog sobre falar do cotidiano

Fonte: Blog Espanhol para acadêmicos, 2024.

Ao clicar em “*aquí*”, os praticantes se deparavam com um drive numerado e o vídeo explicativo. Desta forma, o tempo de nossos encontros de uma hora semanal seria otimizado e estes se tornariam mais fluidos e mais dedicados à interatividade.



Figura 4. Google Drive com vídeo explicativo

Fonte: Google Drive da autora, 2024.

A cada encontro, os praticantes deveriam cumprir missões para que pudessem se desenvolver um pouco mais na língua. Sempre com apoio de materiais e comunicação em nosso grupo de Whatsapp, como se vê na imagem a seguir.

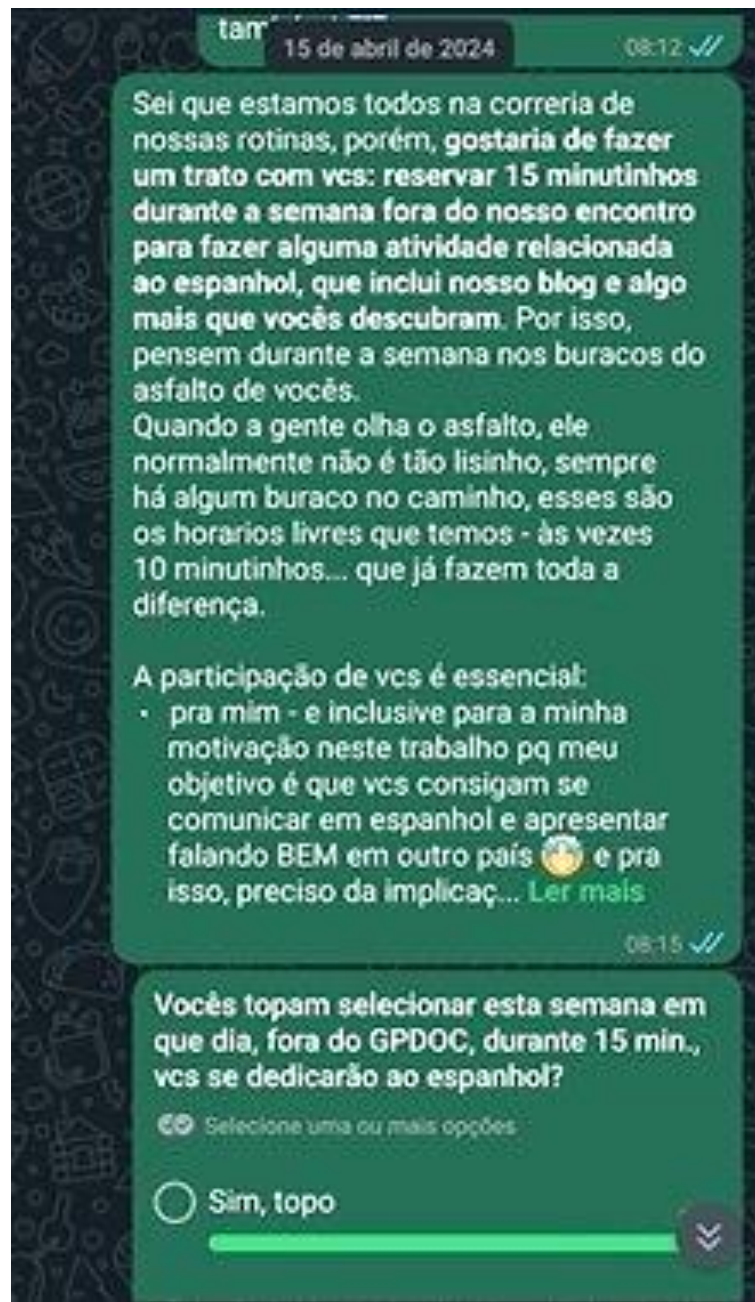


Figura 5. Grupo de Whatsapp

Fonte: acervo da autora, 2024.

Trabalhamos também com poemas, vídeos, textos autênticos como a entrevista a Nina da Hora, cientista da computação, pesquisadora, *podcaster*, estudante, crítica de temas relacionados à Inteligência Artificial a Gabriel Díaz Campanella do jornal *El país*³ em

³ Entrevista: Nina da Hora: “La tecnología refuerza el problema de racismo estructural de Brasil”. Disponível em: <<https://elpais.com/america-futura/2023-03-24/nina-da-hora-la-tecnologia-refuerza-el-problema-de-racismo-estructural-de-brasil.html>>. Acesso em: 20 abr. 2024.



Montevideo. Em aula, cada um lia um parágrafo em voz alta e o discutíamos em grupo. As contribuições do trabalho com Nina da Hora vão além de simplesmente ler sua entrevista, pois trazem uma cientista negra para o centro da cena, escolha que não fizemos de forma neutra. Ademais, o tema defendido pela pesquisadora foi imprescindível para nosso grupo: o racismo algorítmico. É possível acessar o blog que contém os hiperlinks tanto da entrevista quanto do documento através do link em nota de rodapé⁴.

Também utilizamos sites e aplicativos como o *Wordwall* para praticar vocabulário relacionado ao alfabeto e suas letras além da pronúncia, *Mentimeter* para uma apresentação interativa a que os participantes conseguiam acessar com um código de acesso e, através de seus smartphones, era possível responder a vários tipos de perguntas relacionadas à canção *Y no hago más na'*. Praticamos com resumos acadêmicos e o site *Mindmeister*⁵ no qual criamos juntos um mapa mental a partir dos resumos lidos. Vimos o poema *Me gritaron Negra* de Vitória Santa Cruz, discutimos e propusemos a produção de suas próximas histórias.

RESULTADOS

Considero que o dispositivo de ensino de espanhol teve sua relevância e buscou se alinhar às necessidades do grupo de pesquisa, embora tenha enfrentado alguns dilemas frente às múltiplas demandas acadêmicas e profissionais que os participantes já encaravam. Apesar de uma flexibilização que se obtém a partir do assíncrono, era no síncrono que tínhamos um maior engajamento. Essa dinâmica, embora permitindo a flexibilidade necessária para a participação inicial, gerou desafios para a consolidação de um aprendizado contínuo e progressivo.

Isso reflete a tensão entre o ideal e a realidade da vivência universitária, onde a sobrecarga e a necessidade de priorização de tempo e energia levam à preterição de iniciativas adicionais, mesmo que enriquecedoras. Sempre que percebíamos uma maior dispersão, íamos para o Whatsapp, perguntávamos aos praticantes como poderíamos melhorar e fomos recalculando rotas ao longo do trabalho.

O desenvolvimento das habilidades comunicativas interculturais esperadas foi impactado de certa forma pelos desafios de engajamento assíncrono e pelos contratempos inerentes à condução do dispositivo, como problemas técnicos, falta de tempo do grupo, descontinuidade.

⁴ Baptista, Stella. **Entrevista à Nina da Hora no jornal El país**. Espanhol para Acadêmicos, 13 jun. 2024. Disponível em: <<https://sihablamosenufrj.blogspot.com/2024/06/entrevista-nina-da-hora.html>>. Acesso em: 9 jun. 2025.

⁵ Acesse o *Mindmeister* através do link <<https://www.mindmeister.com/>>.



Embora houvesse avanços pontuais na leitura de textos em espanhol, uma melhora na compreensão de vocabulário específico e, também, um desenvolvimento na pronúncia, a ausência de uma prática mais consistente no assíncrono limitou o aprofundamento desejado.

Por mais força de vontade que tenha o(a) professor(a), nem sempre conseguirá motivar os estudantes, pois há fatores que são extrínsecos à sua vontade. Em acordo com bell hooks (2013, p.18), “é preciso desconstruir [...] a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala”, ainda que buscássemos transformar a sala de aula num lugar de entusiasmo pelo aprendizado. Assim como hooks (2013, p.60), neste processo, precisamos “abrir mão da [...] necessidade de afirmação imediata do sucesso no ensino”.

Apesar de não ter alcançado os primeiros objetivos, ainda assim consideramos positiva a experiência do dispositivo, pois contribuiu para uma introdução à língua. O uso de sites e aplicativos nos permitiu a exploração de recursos autênticos, reforçando a ideia de que a tecnologia é fundamental para o LinFE. É preciso modéstia para reconhecer que “ninguém forma ninguém” e que cada estudante tem a responsabilidade de “transformar em formação os conhecimentos que adquire ou as relações que estabelece” (NÓVOA, 2004, p.15). Cabe a nós professores(as) refletir sobre as práticas que funcionaram (e, também, as que não) com humildade suficiente para não nos colocarmos no centro do ensino-aprendizagem, mas lado a lado com os praticantes da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo propôs discutir a importância do ensino-aprendizagem de espanhol como língua adicional, com foco na sua vertente para fins específicos (LinFE), e analisar as potencialidades e desafios da educação online nesse processo. Partindo de uma contextualização da relevância do espanhol como língua adicional no cenário contemporâneo, exploramos o conceito de LinFE e sua intersecção com a educação online, destacando tanto as promessas quanto os obstáculos inerentes a essa modalidade.

A relevância de uma análise de necessidades detalhada, como a conduzida na etapa inicial deste trabalho, mostrou-se indispensável para a criação de um percurso de aprendizagem verdadeiramente alinhado aos propósitos dos aprendizes. A análise do dispositivo de LinFE implementado junto ao grupo de pesquisa permitiu ilustrar de forma concreta como as necessidades comunicativas de uma comunidade de prática específica podem ser contempladas por meio de uma abordagem pedagógica mediada por tecnologias.



A partir da análise de necessidades e do delineamento do dispositivo, foi possível observar que a flexibilidade e o acesso proporcionados pela educação online foram cruciais para a participação dos pesquisadores com agendas restritas, especialmente nas atividades síncronas. Além disso, a utilização de recursos autênticos da área de pesquisa, facilitada pelas interfaces digitais, demonstrou o potencial da tecnologia para enriquecer a compreensão textual e o vocabulário específico dos praticantes.

Contudo, a experiência também ressaltou desafios importantes. A manutenção do engajamento e a necessidade de autodisciplina dos praticantes foram pontos de atenção, reforçando a importância de estratégias pedagógicas que incentivem a autonomia do aprendiz em contextos digitais. A participação nas atividades assíncronas revelou-se um desafio significativo, limitando o engajamento contínuo e o aprofundamento das interações dos praticantes.

Este trabalho, portanto, não apenas reitera o papel promissor das tecnologias digitais no LinFE, mas também destaca a necessidade crítica de estratégias robustas para promover o engajamento contínuo, especialmente no modo assíncrono, para que o potencial dessas ferramentas seja plenamente realizado. Para o campo da Linguística Aplicada e da Educação, este trabalho contribui ao oferecer um exemplo prático de como a teoria do LinFE e o uso de tecnologias podem se concretizar em uma experiência de ensino situada e relevante.

Em termos de implicações, este estudo corrobora a literatura que aponta para o papel transformador das tecnologias digitais no ensino de espanhol como língua adicional, especialmente na área de LinFE. Ele sugere que, ao invés de meramente replicar modelos presenciais, o ensino de LinFE em ambientes mediados pelas tecnologias demanda um planejamento pedagógico que reúna as potencialidades do digital e, ao mesmo tempo, aborde proativamente os seus desafios na ciberultura.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Mirian Maia do. **A ciberpesquisa em educação: autorias e inspirações teórico-metodológicas do GPDOC - Grupo de Pesquisa Docência e Ciberultura**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

ARDOINO, Jacques. **Para uma pedagogia socialista**. Brasília: Editora Plano, 2003.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liberlivro, 2004.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano I: as artes do fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.



FREIRE, Magdalena. Aula Magna Da paixão de aprender à paixão de ensinar. Vídeo. [S.l.], Comunidade FEUFF, 29 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NcjTVnCHxdU>> . Acesso em: 04 set. 2024.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins fontes, 2013.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: Vilson J. LEFFA; Valesca B. IRALA. (Orgs.). **Uma espiadinha na sala de aula**: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014, p.21-48.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa como heurística, ato de currículo e formação universitária** - experiências trans singulares com método em ciências da educação. 1.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

MORA, FRANCISCO. **Neuroeducación**: solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

NÓVOA, A. Prefácio. In: JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p. 11-34.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês**: teorias, práticas, ideologias. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! **SBC Horizontes**, maio 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <<http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principioseducacao-online>>. Acesso em: 03 mar 2025.

RAMOS, Ana A. L. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira De Linguística Antropológica**, 13(01), 2021, p.233–267. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/37207>> Acesso em 08 fev. 2024.



RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. De Instrumental a LinFE: percursos e equívocos da área no Brasil. In.: SILVA JÚNIOR, Antonio Ferreira da. (Org.). **Língua para fins específicos: revisitando conceitos e práticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p.23-42.

SANTAELLA, Lucia. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, Edméa. **Educação online: ciberultura e pesquisa-formação na prática docente**. 2005. 351f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2005.

_____. **Pesquisa-formação na ciberultura**. 1.ed. Teresina: EDUFPI, 2019.

_____. **O ensino híbrido como “a bola da vez”: Vamos redesenhar nossas salas de aula no pós-pandemia?** Notícias, **Revista Docência e Ciberultura**, junho de 2021, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-%20doc/announce%20ment/view/1289>> . Acesso em: 05 mar. 2025.

_____. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? #livesdejuno. In.: SANTOS, Edméa. **Escrevivências ciberfeministas e ciberdocentes: narrativas de uma mulher durante a pandemia Covid-19**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. English For Specific Purposes: Fundamentos Do Ensino de Inglês Para Fins Específicos. **Revista Eletrônica do Instituto De Humanidades**, 9(34), p.1–12, 2012. Recuperado de <<https://publicacoes.unigranrio.edu.br/reihm/article/view/1715>>. Acesso em: 17 mar. 25.

_____. Para entender o ensino de inglês para fins específicos: princípios, características e ramos. In.: SILVA JÚNIOR, Antônio Ferreira da (Org.). **Línguas para fins específicos: revisitando conceitos e práticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.