



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

MARIA NATÁLIA DE JESUS AQUINO

**LEITURA E APRENDIZAGEM DO LÉXICO DA LÍNGUA ESPANHOLA:
ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PRESENTES EM OBJETOS VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM**

PAU DOS FERROS

2023

MARIA NATÁLIA DE JESUS AQUINO

**LEITURA E APRENDIZAGEM DO LÉXICO DA LÍNGUA ESPANHOLA:
ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PRESENTES EM OBJETOS VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Letras Espanhol.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes

PAU DOS FERROS

2023

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

J58l Jesus Aquino, Maria Natália de
LEITURA E APRENDIZAGEM DO LÉXICO DA
LÍNGUA ESPANHOLA: ANÁLISE DE PROPOSTAS
DIDÁTICAS PRESENTES EM OBJETOS VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM. / Maria Natália de Jesus Aquino. - Pau
dos Ferros, 2023.

71p.

Orientador(a): Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Letras (Habilitação em Língua Espanhola e suas
respectivas Literaturas). 2. Objetos virtuais de
aprendizagem. 3. Leitura. 4. Léxico. I. Lopes, Francisco
Lindenilson. II. Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

MARIA NATÁLIA DE JESUS AQUINO

**LEITURA E APRENDIZAGEM DO LÉXICO DA LÍNGUA ESPANHOLA:
ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS PRESENTES EM OBJETOS VIRTUAIS DE
APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Letras Espanhol.

Aprovada em: 25/08/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN



Profa. Dra. Tatiana Lourenço de Carvalho
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN



Profa. Ma. Albaniza Brígida de Oliveira Neta
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Ao meu namorado Geovane
e aos meus pais Terezinha e Eufrásio

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu namorado, Geovane, que sempre me apoiou, incentivou e colaborou para que eu chegasse até aqui.

Aos meus pais, que contribuíram e tiveram esperança em mim para concluir o curso.

A meus sogros, Joedna e Samuel, que incentivaram e acreditaram que eu conseguiria.

Ao meu orientador, Lindenilson e os professores que estiveram na minha formação acadêmica e contribuíram em mediar os conhecimentos necessários.

RESUMO

A presente pesquisa trata da leitura e da aprendizagem do léxico da língua espanhola em uma perspectiva de uso dos objetos virtuais de aprendizagem (OVAs), considerando a possibilidade de contribuições nas formas de aprendizagem com as propostas didáticas dos objetos. Assim, tem como objetivo geral analisar se os OVAs contribuem na leitura e no processo de aprendizagem do léxico em língua espanhola. Para tanto, se fundamenta no que concerne à leitura em Angulo (2005), Cavalcante (2010), Kleiman (2002), Leffa (1996), Lopes (1996), Marcuschi (2008, 2010), Muñoz (2004), Silva (2018), Solé (1998) e Xavier (2010). Quanto a aprendizagem do léxico toma como base Kleiman (2008), Leffa (2000), Nuñez (2019) e Verlinde (2000). E Referente aos objetos virtuais de aprendizagem (OVAs), se respalda em Alcântara (2015), Aranha, Monteiro e Tajra (2021), Braga e Menezes (2014), Moreira (2009), Santana (2021) e Silva (2011). O trabalho adota uma metodologia de abordagem qualitativa, descritiva e explicativa, o *corpus* é formado por 21 OVAs no total, coletados de seções de leitura e léxico dos repositórios *Aprender Español*, *Lingolia Español* e *ProfedeEle*. Foram analisadas as propostas didáticas dos OVAs com base em critérios definidos a partir de pressupostos teóricos-metodológicos da Linguística Textual e da Didática de línguas e literaturas (DLL) sobre a leitura e o léxico. Conclui-se que os OVAs do repositório *Lingolia Español* atenderam a maioria dos critérios, sendo possível de contribuir, pois possibilitam o desenvolvimento dos conhecimentos nas áreas. Porém, os OVAs dos repositórios *Aprender Español* e *ProfedeEle* não atenderam a parte considerada dos critérios, necessitando assim de melhora no desenvolvimento das propostas em uma perspectiva das teorias discutidas na pesquisa que abordam o léxico e a leitura. Quanto as contribuições para área, se indica a necessidade de adequação das propostas dos objetos analisados e possíveis caminhos teóricos para o tratamento da leitura e do léxico de Língua Espanhola.

Palavras-chave: Língua Espanhola; Objetos virtuais de aprendizagem; leitura; léxico.

RESUMEN

El estudio trata de la lectura y del aprendizaje del léxico de la lengua española en una perspectiva del uso de los objetos virtuales de aprendizaje (OVAs), considerando la posibilidad de contribuciones en las formas de aprendizaje con las propuestas didácticas de los objetos. Así, tiene como objetivo general analizar si los OVAs contribuyen en la lectura y en el proceso de aprendizaje del léxico en lengua española. Para eso, se fundamenta con respecto a lectura en Angulo (2005), Cavalcante (2010), Kleiman (2002), Leffa (1996), Lopes (1996), Marcuschi (2008, 2010), Muñoz (2004), Silva (2018), Solé (1998) y Xavier (2010). Cuanto el aprendizaje del léxico toma como base Kleiman (2008), Leffa (2000), Nuñez (2019) y Verlinde (2000). Y Referente a los objetos virtuales de aprendizaje (OVAs), se respalda en Alcântara (2015), Aranha, Monteiro y Tajra (2021), Braga y Menezes (2014), Moreira (2009), Santana (2021) y Silva (2011). El trabajo adopta una metodología de abordaje cualitativo, descriptiva e explicativa, el *corpus* es formado por 21 OVAs en total, colectados de secciones de lectura y léxico de los repositorios *Aprender Español*, *Lingolia Español* y *ProfedeEle*. Fueron analizadas propuestas didácticas de los OVAs basándose en criterios definidos a partir de presupuestos teóricos-metodológicos de la Lingüística Textual y de la Didáctica de lenguas y literaturas (DLL) acerca de la lectura y léxico. Se concluye que los OVAs del repositorio *Lingolia Español* cumplieron la mayoría de los criterios, siendo posible de contribuir, pues posibilitan el desarrollo de los conocimientos en las áreas. Pero, los OVAs de los repositorios *Aprender Español* y *ProfedeEle* no cumplieron a una parte considerada de los criterios, necesitando así de mejora en el desarrollo de las propuestas en una perspectiva de las teorías discutidas en el estudio que abordan el léxico y la lectura. Cuanto la contribuciones para área, se indica la necesidad de adecuación de las propuestas de los objetos analizados, y posibles caminos teóricos para tratar de la lectura y del léxico de lengua española.

Palabras chave: Lengua Española; Objetos virtuales de aprendizaje; lectura; léxico.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Página inicial do repositório <i>Aprender Español</i>	36
Figura 02 - OVA 1: proposta de atividade sobre o texto <i>La gata Quilla</i>	37
Figura 03 - OVA 2: proposta de atividade sobre o texto <i>El escarabajo</i>	39
Figura 04 - OVA 2: atividade sobre o texto	40
Figura 05 - OVA 3: proposta com léxico de <i>Rutinas diárias 1</i>	41
Figura 06 - Página inicial do repositório <i>Lingolia Español</i>	42
Figura 07 - OVA 4: proposta com o texto <i>¿Quién será Julieta?</i>	43
Figura 08 - OVA 4: atividade sobre o texto	44
Figura 09 - OVA 5: proposta com o texto <i>En las vacaciones de invierno</i>	45
Figura 10 - OVA 5: atividade sobre o texto	46
Figura 11 - OVA 6: proposta com o léxico de <i>El invierno</i>	47
Figura 12 - Página inicial do repositório ProfedeEle	49
Figura 13 - OVA 7: proposta com o texto <i>Marcas españolas y hábitos de consumo</i>	50
Figura 14 - OVA 7: atividade sobre o texto	51
Figura 15 - OVA 8: proposta com o texto <i>chat GPT y la era de La facilidad</i>	52
Figura 16 - OVA 9: proposta com o léxico de <i>Las Flores</i>	54
Quadro 01 - Critérios para análise dos OVAs	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DLL	Didática de Línguas e Literaturas
OA	Objeto de aprendizagem
OVA	Objeto virtual de aprendizagem

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A LEITURA E O LÉXICO	14
2.1 Questões sobre o léxico	14
2.2 Leitura e suas estratégias	18
2.3 Letramento e gêneros textuais	22
2.4 Objetos virtuais de aprendizagem	29
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	34
3.1 A abordagem	34
3.2 A coleta de dados e a constituição do <i>corpus</i> de pesquisa	34
3.3 Os procedimentos e critérios de análise	35
4 OS OVAS E SUAS APLICAÇÕES NA LEITURA E NA APRENDIZAGEM DO LÉXICO	36
4.1 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAS do repositório <i>Aprender Español</i>	36
4.2 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAS do repositório <i>Lingolia Español</i>	42
4.3 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAS do repositório ProfedeEle ..	48
5 CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS	57
ANEXOS	60

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as tecnologias digitais têm se confirmado como essenciais dentro do setor da educação, servindo como suporte pedagógico, complemento e expansão das metodologias de ensino/aprendizagem dentro das várias disciplinas. Nesse sentido, a BNCC (2018) orienta que os alunos devem saber usar as tecnologias para ter acesso à informação, conhecimento e utilizá-las na sociedade de forma coerente.

As tecnologias digitais continuam a avançar, e um dos motivos principais, é a necessidade humana de inovação. A exemplo da busca pela inovação digital, pode-se apontar a Pandemia de Covid-19, ocorrida a partir de 2020, que inviabilizou que os sistemas de ensino continuassem a ministrar as aulas da forma tradicional. Fez-se necessário realizar mudanças para continuar a oferta do ensino, em um formato a distância, utilizando-se para isso de tecnologias para ministrar aulas ao vivo, ofertar atividades e manter os sistemas de educação funcionando.

Diante desse contexto, percebe-se que as tecnologias digitais podem apresentar e proporcionar aos professores e alunos metodologias de ensino-aprendizagem inovadoras, contribuindo para que os sistemas de ensino possam lidar com situações difíceis. No que se refere ao ensino de língua espanhola, essas tecnologias podem influenciar na forma de mediar os conteúdos, proporcionando conhecimento por meio do uso dessas ferramentas para aprendizagem do idioma.

Essa questão das tecnologias digitais já está sendo estudada, a exemplo, pode-se destacar o estudo de Carvalho (2017), que aborda a aprendizagem da língua espanhola por meio da utilização dos objetos de aprendizagem (OA). Para isso, analisou objetos de aprendizagem, a partir de critérios estabelecidos sobre as características de identificação, conteúdo, aspectos didáticos e usabilidade dos objetos. Como resultado da análise, apenas alguns objetos de aprendizagem atenderam os critérios e, assim, os OA precisam melhorar seu desempenho com teorias e métodos de aquisição de língua estrangeira, assim como melhorar em sua qualidade.

Uma outra pesquisa, nessa mesma perspectiva, é a de Oliveira (2019), que tem o intuito de identificar e analisar duas características: acessibilidade e a recuperabilidade dos objetos de aprendizagem para o ensino-aprendizagem da língua espanhola, com base na teoria fundamentada do trabalho. Tendo como resultado que os OA são poucos e inacessíveis. Na questão dos

metadados, a análise dos dados mostrou que os repositórios não apresentam um padrão, e sobre a qualidade do conteúdo, notou-se que não aprimoram o conhecimento linguístico.

Cabe ainda citar a pesquisa de Blank (2010), que trata da importância do léxico para compreensão da leitura, realizando uma análise a partir da aplicação de um teste de leitura a seis sujeitos, por meio de formulários, questionários etc. Como resultado, obteve-se que a compreensão da leitura está relacionada com a competência lexical, pois os seus dados mostraram que o nível lexical limiar indica relativamente a efetividade da compreensão da leitura.

Diante disso, este estudo apresenta um diferencial/adicional, pois refere-se a leitura e aprendizagem do léxico de língua estrangeiras, com o uso de propostas didáticas de objetos virtuais de aprendizagem (OVAs). Mais especificamente, da Língua Espanhola. Além disso, referente aos critérios propostos para análise, estes são diferentes dos estudos citados anteriormente, e estão fundamentados em teorias da linguística textual e da Didática de Línguas e Literaturas (DLL). Assim, tem como relevância a perspectiva de acrescentar conhecimentos em torno da compreensão da leitura e léxico da língua espanhola, a partir da utilização dos OVAs, que podem ser inovadores para a aprendizagem.

A justificativa para essa pesquisa, considera que a aprendizagem do léxico e a leitura são eixos importantes para aprendizagem de uma segunda língua, e com o uso dos OVAs, estes podem proporcionar novas formas de mediar conhecimentos aos alunos, pois podem oferecer novos recursos quanto ao processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo disponibilizar *feedbacks* de correção automatizados, possibilitando uma aprendizagem autônoma. Sendo assim, neste trabalho, foi realizada uma investigação com o fim de identificar objetos virtuais de aprendizagem que possam contribuir em dois campos do ensino de língua espanhola: o desenvolvimento da leitura e aprendizagem do léxico. Apesar de, geralmente, serem trabalhados de formas separadas (leitura e aquisição do léxico), a perspectiva do ensino contextual do léxico exige a articulação das habilidades interpretativas (leitura/compreensão auditiva), com a compreensão de textos orais e escritos.

Este trabalho tem como questão geral: Os objetos virtuais de aprendizagem podem contribuir no desenvolvimento da leitura e na aprendizagem do léxico em língua espanhola? Com isso, para respondê-la, tem como objetivo geral, analisar se OVAs contribuem na leitura e no processo de aprendizagem do léxico em língua espanhola.

A pesquisa também tem as seguintes questões específicas: Existem objetos virtuais de aprendizagem que estão voltados para a leitura e o processo de aprendizagem do léxico em língua espanhola? Os OVAs, voltados para a leitura e aprendizagem do léxico da língua espanhola, atendem aos pressupostos teóricos e metodológicos da Didática de Línguas e Literaturas (DLL) e da Linguística Textual contemporânea? e Há contribuições na prática de leitura e aprendizagem do léxico em língua espanhola com o uso de objetos virtuais de aprendizagem?

Durante a produção do trabalho, buscamos responder cada um dos questionamentos a partir dos objetivos específicos, sendo estes: 1) investigar a existência de OVAs que trabalham com a leitura e a aprendizagem do léxico em língua espanhola. 2) Descrever os pressupostos teórico-metodológicos subjacentes aos objetos virtuais de aprendizagem e agrupá-los conforme seus tipos, de maneira a contribuir para o desenvolvimento da leitura e da aprendizagem do léxico, e 3) avaliar se os OVAs contribuem para leitura e a aprendizagem do léxico em língua espanhola.

Metodologicamente, a pesquisa possui abordagem qualitativa com viés descritivo/explicativo, foi realizada uma investigação na *internet* para coleta e composição do *corpus*. A análise se deu em OVAs de seções de leitura e léxico de repositórios e os critérios de análise foram formulados a partir de pressupostos teóricos-metodológicos da DLL e Linguística textual, que tratam da leitura e do léxico.

Quanto aos resultados dos OVAs analisados, se destaca que há OVAs que necessitam desempenha-se melhor na questão das teorias abordadas, enquanto outros mostraram que podem contribuir parcialmente no desenvolvimento da leitura e do léxico.

Nesse sentido, a pesquisa se fundamenta em teorias que tratam da temática de leitura, tendo base Angulo (2005), Cavalcante (2010), Kleiman (2002), Leffa (1996), Lopes (1996), Marcuschi (2008, 2010), Muñoz (2004), Silva (2018), Solé (1998) e Xavier (2010). Sobre a aprendizagem do léxico em língua espanhola com Kleiman (2008), Leffa (2000), Nuñez (2019) e Verlinde (2000). E, por fim, no que diz respeito aos objetos virtuais de aprendizagem, parte-se dos estudos de Alcântara (2015), Aranha, Monteiro e Tajra (2021), Braga e Menezes (2014), Moreira (2009), Santana (2021) e Silva (2011). Os estudos bibliográficos respaldaram a realização da investigação e análise de contribuições de OVAs na leitura e aprendizagem do léxico em língua espanhola, em busca de alcançar os objetivos propostos.

As seções desse trabalho são: na fundamentação teórica é discorrido sobre teorias que tratam sobre a leitura e aprendizagem léxico de forma contextualizada, envolvendo questões sobre

o letramento, gêneros textuais, estratégias de aprendizagem para compreender a leitura e objetos (virtuais) de aprendizagem. Posteriormente, se apresenta o passo a passo utilizado na metodologia de pesquisa para se alcançar os objetivos propostos. Logo em seguida, na seção de análise, são analisadas propostas didáticas de OVAS. Após isso, na seção de conclusão, se trata dos resultados obtidos e das contribuições da pesquisa para a área do trabalho com língua espanhola. Para finalizar, se tem as referências e anexos.

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A LEITURA E O LÉXICO

Nessa seção, são discutidos os fundamentos teórico-metodológicos que fundamentam a análise dos objetos virtuais de aprendizagem, abordando sobre estudos do léxico, leitura e objetos virtuais de aprendizagem.

2.1 Questões sobre o léxico

Inicialmente, é necessário diferenciar o termo vocabulário de léxico, pois o léxico é “a totalidade das palavras duma língua, ou, como o saber interiorizado, por parte dos falantes de uma comunidade lingüística.” (Vilela, 1994, p. 10 *apud* Leffa 2000, p.22). Ou seja, faz referência ao todo de palavras que possui uma língua, já os vocabulários são, “por sua vez, uma parte do léxico, que representa uma determinada área de conhecimento”. (Barbosa, 1995, p. 21 *apud* Leffa, 2000, p. 22). O vocabulário é à parte específica do léxico, sendo distribuídos pelas áreas das categorias do léxico. Com isso, o léxico é um elemento importante e único de cada língua, em que o falante nativo ou aprendiz de uma segunda língua, necessita para comunicar-se, utilizando o vocabulário necessário para cada situação. É possível que o aluno que está aprendendo uma segunda língua, consiga expressar-se, a partir do desenvolvimento e utilização do léxico na fala e escrita.

Partindo para a discussão sobre léxico, Henriksen (1999 *apud* Leffa 2000, p. 34) aponta a concepção das três dimensões do processo de desenvolvimento do léxico da seguinte forma: "adaptando a concepção de Henriksen, propomos analisar o processo do desenvolvimento lexical através de três dimensões simplificadas que definimos com quantidade, profundidade e produtividade". Para Leffa (2000), a quantidade é o número de léxico que foi desenvolvido na aprendizagem, que poderá ser aumentado; a profundidade se refere ao avanço do conhecimento superficial para o profundo da palavra, desenvolvendo os conjuntos de possibilidades de combinações das palavras e dos sinônimos. Já sobre a produtividade, trata do reconhecimento das palavras ao ouvir ou ler, como também a produção, quando vai falar ou escrever. Assim, o autor destaca que esses aspectos fazem parte da fase do desenvolvimento do aprendizado do léxico.

Essas fases mostram que, para a aquisição de léxico de uma língua estrangeira, é necessário um estudo constante para passar por cada uma delas, até chegar a um nível propício. Leffa (2000) ainda discute sobre dois aspectos para a competência do léxico: a aprendizagem incidental, que é

definida como uma aquisição que se desenvolve de forma não planejada, como por exemplo, com leituras; já o outro é a aprendizagem intencional, que é definida como vocabulários adquiridos por meio de explicação do professor ou de formas planejadas. Assim, esses aspectos são necessários no desenvolvimento do léxico. Alguns autores destacam que aprender o léxico com outras unidades lexicais é mais adequado do que de forma isolada, pois faz com que o desenvolvimento da aquisição permaneça, com conhecimentos sobre a coocorrência e sua organização em uma frase. Como aponta Verlinde (2000, p. 127):

Não é procedente aprender palavras isoladas ou isoladamente uma da outra. Para aprender vocabulário é necessário levar em consideração as unidades lexicais ("multi word units"), estudar os diferentes tipos e graus de relação, de coocorrência: as variações livres, possíveis e impossíveis, as colocações, as expressões idiomáticas, os provérbios, o símile (ex. rico como Crésus, reto como uma flecha), as palavras de ligação ("social lubricators"), as fórmulas comunicativas de uso corrente.

Aprender os léxicos com outras unidades lexicais, devida a eficiência quando se comparada pela forma isolada, que não contribui no entendimento, já que estando isolada, não é possível analisar ou compreender além de uma unidade lexical. Em grande medida, concordamos com a abordagem do léxico de forma contextualizada, valorizando a consideração da coocorrência lexical no ensino. Entretanto, divergimos do autor citado anteriormente no que concerne à redução do contexto à frase. Como a nossa perspectiva de trabalho é a da Linguística Textual, entendemos que tratar do contexto frástico, é tratar de "contexto" apenas. Para nós, a noção de "contexto" envolve necessariamente a consideração do texto como um todo, não apenas sua subdivisão em frases ou parágrafos, por isso, adotamos o enfoque da Linguística Textual no trabalho com o léxico.

Dessa forma, a utilização de estratégias para desenvolver o léxico são importantes, já que auxiliam na aquisição. Com isso, Verlinde (2000, p. 130) aponta algumas estratégias que contribuem para "aprender a inferir o sentido pelo contexto, a etimologia, completar diagramas, fazer exercícios de associação, preencher quadros de derivação, utilizar grades semânticas por melhor fazer ressaltar os traços semânticos pertinentes dos (para)sinônimos". Além disso, não podemos perder de vista o fato de que a construção de sentido de uma unidade léxica, só se dá verdadeiramente em contexto.

A palavra no dicionário tem seus significados definidos, mas quando ela entra em uso, em um determinado contexto, é que adquire significado. O ensino de léxico precisa estar atendo ao uso dos itens lexicais em contexto, do contrário, corre-se o risco de dotar o aluno apenas de um

repertório ideal de significados (dicionarizados), mas que não encontra acolhida no uso real das práticas textuais e discursivas autênticas.

Em busca de um ensino do léxico que fosse eficaz para interação real, surgiram abordagens metodológicas. O método tradicional principal que foi utilizado por muito tempo, se baseava em ensinar a gramática e a tradução de textos. Nesse sentido, o ensino de léxico nesse método era realizado por meios de listas de palavras para memorizar de forma descontextualizada, impossibilitando o conhecimento do léxico em contexto. Como aponta Núñez (2019, p. 168, tradução nossa):

O léxico no método tradicional se subordina a esses dois objetivos principais (aprender gramática e traduzir textos) e só se explica se implica uma aprendizagem de um aspecto gramatical ou a melhora da tradução, geralmente realizada palavra a palavra ou por orações. Este método potencializa a criação de listas de termos descontextualizadas ou agrupadas por conteúdos temáticos que memorizam.

Quanto ao método, o ensino era mais voltado para a gramática e a tradução, ou seja, o ensino era baseado em aprender os conteúdos gramaticais, como por exemplo, ensinar as normas, quanto a tradução, disponibilizavam textos no qual os alunos traduziriam fragmentos. Com isso, o método não estabelecia o enfoque no léxico, sendo somente por memorização de listas de palavras por temáticas, de forma descontextualizada. Por isso, se mostra um ensino ineficiente, a memorização de muitas palavras soltas sem o contexto para o significado do léxico, torna-o mais difícil de aprender, porque não é funcional esse ensino por unidade isoladas.

Outro método que surgiu na perspectiva de uma aprendizagem do léxico pelo contexto, foi criado pela vertente da Linguística textual, como aponta Núñez (2019, p. 170, tradução nossa): “O modelo de Clark e Nation (1980): propõe que se localize a palavra e tente averiguar seu significado pelo contexto → inferência”. O léxico será apreendido no esforço desprendido pela atividade de leitura e interpretação de textos, possibilitando a tentativa de identificar o significado das palavras por meio da inferência.

Logo, a inferência é importante para ampliar o vocabulário, e possibilita também desenvolver a compreensão da leitura com o conhecimento do significado das palavras. Conforme Kleiman (2008, p. 118), “considerando que o conhecimento lexical de um leitor numa língua estrangeira é limitada, a eficácia das estratégias de inferência de significado de palavra através do contexto é crucial para a compreensão e aprendizagem da língua”. Então, a inferência é determinante para aprender o significado do léxico por contexto, a partir das pistas que o texto pode atribuir. Diante disso, a inferência lexical se mostra como uma estratégia apropriada, com isso, Kleiman (2008, p. 69) complementa que:

Essas abordagens, ou conjunto de estratégias de INFERÊNCIA LEXICAL, enfatizam o refinamento gradual que o significado de uma palavra vai adquirindo, à medida que novos encontros, em novos contextos, acontecem. Quando nos deparamos com uma palavra pela primeira vez, uma nova gíria, por exemplo, ou uma nova palavra de uma língua estrangeira, adquirimos uma idéia aproximada do significado da expressão, a partir do contexto lingüístico em que ela é usada. Isto é, inferimos o significado dessa palavra nova a partir do contexto.

A autora ressalta que a aprendizagem do léxico se dá por meio da inferência pelo contexto, o que vai estabelecendo a ideia aproximada do significado com a realização de outras leituras que proporcionam outros contextos com o mesmo léxico. O conceito mais preciso da ideia da palavra é fixado, de forma que é necessário que o léxico seja apresentado em mais de um contexto para o aluno, pois assim, vendo-o mais de uma vez, vai aprimorando o conceito do significado.

Nesse sentido, é possível adquirir o léxico de forma eficaz, no que se refere ao uso real da língua em um contexto discursivo válido. Conforme expõe Marcuschi (2008, p.191), “uma carta pessoal, um bilhete casual, um telefonema pessoal e uma conversação espontânea têm uma série de aspectos em comum que tanto revelam nas seleções morfossintáticas, como na natureza do léxico e no grau de monitoramento da enunciação.” Dessa forma, existem gêneros que apresentam aspectos semelhantes no quesito do léxico. A leitura de variados gêneros possibilita familiarizar-se com os os léxicos, frequentemente empregados.

Assim, os gêneros proporcionam contextos reais que apresentam conjuntos lexicais semelhantes entre eles, contribuindo para a aprendizagem do léxico em contexto a partir da leitura. Além disso, é importante abordar a questão de quais gêneros devem ser trabalhados no ensino-aprendizagem. Para Dolz e Schneuwly (1998, *apud* Marcuschi, 2008, p. 207):

Por outro lado, é de se indagar se há gêneros textuais ideais para o ensino de língua. Tudo indica que a resposta seja não. Mas é provável que se possam identificar gêneros com dificuldades progressivas, de nível menos formal ao mais formal, do mais privado ao mais público e assim por diante.

Nesse sentido, os gêneros têm grau de dificuldade progressivos, com níveis de formalidade e, de forma mais privada, como também de mais público, entre outros. A questão é a identificação desses pontos nos gêneros para o aprimoramento do ensino. O léxico pode ter mais de uma acepção, ou seja, apresentar o significado diferente de um contexto para outro, de modo que é necessário trabalhar essa questão, para ter uma aprendizagem do léxico eficiente, dessa forma, Kleiman (2008, p. 127) aponta que:

Num nível metaprocedimental, com atenção do aluno voltada a palavra e seu contexto o aluno registrará as circunstâncias em que a palavra foi encontrada, facilitando a memorização do significado. Evitar-se-ia assim o fenômeno que já descrevemos acima de uma mesma palavra, em contextos diferentes, causar repetidas vezes problema de reconhecimento

Assim, esse nível é possível que os diferentes significados que o léxico possui em diferentes contextos podem ser apreendidos, necessitando que o aluno tenha atenção a palavra e o contexto, para que consiga reconhecer as circunstâncias do uso do léxico, com isso, memorizando o significado.

Comparado ao método tradicional, que explica a conceitualização de vários léxicos que estão de forma soltas para o aprendiz memorizar as palavras, dificultando a aprendizagem. É possível observar que a Linguística textual potencializa a aprendizagem de forma eficiente, pois a aprendizagem do léxico no contexto facilita o entendimento em seus variados significados. Assim, o ensino de léxico isolado pode tornar-se desmotivador e não aparenta ser eficaz para a comunicação, já que não traz o contexto de uso na aprendizagem, o que é importante para que consiga ter a comunicação.

2.2 Leitura e suas estratégias

A leitura é um elemento fundamental para aprendizagem de uma língua estrangeira, pois desenvolve conhecimentos e obtém informações, e permite entender o uso dos diversos textos na sociedade. Com isso, de acordo com Kleiman (2002, p. 10), a leitura é entendida como:

(...) uma prática social que remete a outros textos e outras leituras. Em outras palavras; ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa socialização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados.

A leitura é uma prática social na qual os textos apresentam gêneros que abordam diversos assuntos que são formados pela sociedade. Além disso, os leitores podem atribuir sentidos distintos, devido ao conhecimento prévio que foram construídos de outras leituras, como também pelos seus valores, crenças e atitudes desse povo. Com isso, a leitura recorre de muitos conhecimentos já adquiridos em sociedade.

Também tem os elementos fundamentais constituintes da leitura de acordo com Silva F. (2018, p. 24) são: “O escritor, que é o produtor do texto; o contexto da leitura; e o leitor que acaba por ressignificar o texto durante o processo de compreensão em que, com seus conhecimentos de mundo e as informações dadas pelo texto, constrói o significado por meio de sua leitura”. Então, a leitura não considera o texto como um elemento isolado, pronto e acabado. Considera a atividade interpretativa do leitor, a quem cumpre um trabalho de construção do sentido, a partir de dados textuais e extratextuais. Assim, está voltada de elementos que colaboram na sua compreensão, principalmente, o conhecimento prévio que determina o entendimento.

É importante abordar que quanto a leitura, existe três modelos principais, que surgiram com o intuito de melhorar e evoluir o ensino-aprendizado dessa habilidade, para entender como acontece esses modelos. Para Muñoz (2004), o primeiro se chama ascendente, que se refere ao processo de compreender um texto pela decodificação, com base na identificação dos grafemas e os fonemas, que são correspondentes até construir cada léxico e o seu significado, conseguindo obter o sentido completo do texto.

Esse modelo se centra na ideia de que, ao decodificar cada palavra, se chega na compreensão de todo o texto, como também que o processo se dá do micro ao macro, pois a compreensão das informações, é devida ao processo de cada parte do texto até o total do texto. O texto é onde o leitor consegue encontrar todas as informações necessárias para a compreensão, sem precisar de outras formas, sendo a principal fonte de compreensão.

O segundo modelo de leitura é o descendente e se refere ao fato de o leitor ter um conhecimento prévio sobre o assunto. A realização da leitura pode confirmar ou não os entendimentos prévios, com base nas pistas encontradas no texto e, assim, se obtém a compreensão. Como aponta Muñoz (2004, p. 947, tradução nossa) “O leitor aponta em direção ao texto e ativa

todo um arsenal cognitivo de conhecimento prévios e de expectativas próprias, que, ao modo de lente telescópica, vai buscando por pistas textuais mínimas que orientem o processo de compreensão”. Percebe-se que o descendente não ocorre por meio da decodificação, para esse processo, é o conhecimento prévio que é ativado, mostrando a contribuição deste para o assunto tratado no texto.

O último modelo é o interacionista, que é uma junção dos dois modelos anteriores. Com isso, o texto e o leitor desempenham um papel importante nesse processo, que é simultâneo. Como denomina Muñoz (2004, p. 948, tradução nossa) “A compreensão da leitura começa a se considerar como o resultado uma interação dinâmica entre texto e leitor, que se desenvolve em vários níveis cognitivos e cujos processamentos não acontecem em uma progressão linear e sequencial”. A compreensão da leitura se realiza tanto com as informações codificadas obtidas do texto, como pelo conhecimento prévio, pois os dois modelos juntos possuem um resultado de compreensão melhor do que de forma separadas. Assim, para entender um texto é necessário primeiro entender as palavras presentes no texto e ter um entendimento sobre o assunto.

Com isso, conforme apresentado, o modelo interacionista é bastante adequado, pois enquadra conhecimentos importantes que melhoram o processo de leitura, em que o texto dispõe de informações que são compreendidas pelo leitor com a decodificação e seu conhecimento sobre o que se trata no texto. Assim, o processo da leitura apresenta melhores resultados, acrescenta-se nesse modelo, um elemento importante apontado por Lopes (1996, p. 139):

O modelo interacional de processamento da informação está apoiado em teorias de esquemas. Nestas, esquemas são estruturas cognitivas armazenadas em unidades de informação na memória de longo prazo (MLP) - ou seja, constituem o nosso pré - conhecimento - que são empregados no ato da compreensão, assim, os esquemas do leitor são vistos como informando, na direção descendente, a informação oriunda do texto que está sendo processada de maneira ascendente.

Na verdade, o conhecimento prévio só acontece devido ao fato de que as pessoas possuem um mecanismo que guarda as informações na memória, que se chama de memória de longo prazo (MLP). Pode-se utilizar, quando necessário, no processo de ativação do conhecimento prévio, quando está recebendo as informações codificadas no processo ascendente.

É importante abordar sobre estratégias de leitura, que contribuem para o desenvolvimento da compreensão da leitura. Solé (1998) elaborou estratégias de forma consciente que por meio delas desenvolvem a compreensão e interpretação do texto. Com isso, os tipos de estratégias de leitura, Solé (1998) podem ser classificadas da seguinte forma:

Primeiramente, o conhecimento prévio que se refere às estratégias realizadas antes de ler, assim, as estratégias que podem ser utilizadas desse tipo, é ativação dos conhecimentos prévios do tema abordado, também formular hipótese ou prever em relação ao assunto da leitura, possibilitando constituir propósitos para a leitura. O segundo é durante a leitura, que é desenvolvida no processo de leitura, por meio de monitoramento e construção do significado do texto. As estratégias que podem utilizadas são identificar as ideias principais, realizar inferências a partir das informações implícitas, também o esclarecimento do significado da palavra e os conceitos desconhecidos. A estrutura textual e os conhecimentos linguísticos possibilitam desenvolver a compreensão

O último pós-leitura, que se desenvolve após a realização da leitura, para concretizar o entendimento obtido da leitura e com reflexão. Com isso, as estratégias que podem ser utilizadas são realização de resumos, formular questões, como forma de verificar a compreensão, também observar, se as previsões feitas pelo conhecimento prévio, foram confirmadas após a realização da leitura e aplicar os conhecimentos adquiridos em contexto real. Solé (1998) o conhecimento sobre as estratégias podem tornar os leitores mais proficientes e autônomos, sendo possível mesmo em textos complexos. Além dessas estratégias, Kleiman (2002, p. 50) discute sobre estratégias metacognitivas e cognitivas para melhorar a compreensão de um texto:

[...] as estratégias metacognitivas da leitura são primeiro, autoavaliar constantemente a própria compreensão e segundo, determinar um objetivo para a leitura [...]. As estratégias cognitivas da leitura seriam aquelas operações inconscientes do leitor no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura.

Com isso, discute dois tipos de estratégias, a primeira se trata de que, ao realizar a leitura, é necessário ter um objetivo, pois auxilia no decorrer da leitura; a segunda é a cognitiva, que o leitor desenvolve uma leitura inconsciente. Essas estratégias quando aplicadas, propicia eficiência na compreensão da leitura, pois auxilia em um melhor desenvolvimento para se chegar ao ponto desejado. Então, as atividades que podem ser aplicadas com base nas estratégias metacognitivas, conforme Brown (1980, *apud* Leffa, 1996):

Definir o objetivo de uma determinada leitura [...]. Identificar os segmentos mais e menos importantes de um texto [...]. Distribuir a atenção de modo a se concentrar mais nos segmentos mais importantes[...]. Avaliar a qualidade da compreensão que está sendo obtida da leitura [...]. Determinar se os objetivos de uma determinada leitura estão sendo alcançados [...]. Tomar as medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas [...]. Corrigir o rumo da leitura nos momentos de distração, divagações ou interrupções [...]

Tais ações mostradas na citação são formas que o leitor pode colocar em prática quando não estão compreendendo bem, ou seja, tem consciência do que pode utilizar diante da sua autoavaliação para desenvolver melhor a compreensão da leitura. Com isso, escolher a mais adequada para a situação para ser aplicada. Também é importante discutir que atividades podem ser realizadas pelas estratégias cognitivas, conforme Kleiman (2002, p. 65):

As estratégias cognitivas são, portanto, operações para o processamento do texto que se apoiam, basicamente, no conhecimento das regras gramaticais (regras sintáticas e semânticas de nossa gramática interna, ou implícita, que não têm nada a ver com a gramática escolar) e no conhecimento de vocabulário (que subjazeria de alguma forma ao reconhecimento instantâneo das palavras do texto).

Estas estratégias recorrem aos conhecimentos das regras gramaticais e de vocabulário, que é aplicada inconscientemente no processo da leitura do texto. Então, se trata do conhecimento do idioma encontrado no texto como estratégias que podem ser utilizadas.

2.3 Letramento e gêneros textuais

É importante discutir sobre o letramento, pois ele é a capacidade de ter uma compreensão eficiente e o desenvolvimento da capacidade de saber como utilizar os conhecimentos obtidos na leitura e escrita dos textos. O ensino de leitura precisa estar direcionado à capacidade de ser letrado, de modo que cabe falar do letramento tradicional e do digital. O tradicional refere-se à capacidade de compreender e utilizar os textos na sociedade, porém esses textos estão localizados em meios não tecnológicos, conforme aponta David Barton (1998, *apud* Xavier, 2010, p. 2):

O letramento é uma prática cultural, sócio e historicamente estabelecida, que permite ao indivíduo apoderar-se das suas vantagens e assim participar efetivamente e decidir, como cidadão do seu tempo, os destinos da comunidade à qual pertence e as tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica. A capacidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política são características de um indivíduo plenamente letrado

Com isso, ser letrado faz com que o sujeito tenha uma presença importante no meio social ao qual pertence, sendo possível adquirir vantagens para comunidade. Além disso, o letramento traz benefícios, como a capacidade de se inserir em práticas sociais, econômicas e políticas, pois a sociedade exige que se tenha esse conhecimento para uma efetiva participação. Ele também forma uma capacidade de atribuir sentido aos textos com seus conhecimentos extras, obtidos da sociedade a qual vive.

Nesse sentido, o letramento digital é uma evolução do letramento tradicional, em que as ferramentas tecnológicas são importantes. O letramento digital concerne a entender e saber como utilizar essas ferramentas, assim como a capacidade de saber interpretar os textos presentes nelas, e ter o domínio de uso das diversas formas de comunicação, pois a sociedade exige esse conhecimento para realizar as demandas sociais. Assim, pontua Xavier (2010, p. 2) a conceitualização de letramento digital:

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Com isso, ocorre uma mudança de suporte, em que se encontram as leituras. Os textos do letramento tradicional podiam ser encontrados em jornais, revistas e livros, por exemplo, e atualmente no letramento digital em telas de computador, televisão, aplicativos etc. É preciso se adequar a esse ambiente, como compreender o funcionamento e a forma como se apresentam os textos nessas ferramentas tecnológicas. Assim sendo, utilizar desse conhecimento importante quando necessário, tornando-se letrado digital.

O letramento se relaciona a leitura e escrita dos diversos gêneros textuais, construídos de forma verbais, não verbais e mistos pela necessidade social do uso comunicativo, sendo possível ocorrer algumas mudanças com o tempo como também a criação de novos gêneros. Assim, é crucial para o leitor o reconhecimento dos gêneros e os tipos de textos pertencentes, dado que auxilia a saber antes da leitura, algumas informações extras, por exemplo, a estrutura do texto e o conteúdo que normalmente são abordados em cada gênero, contribuindo na compreensão do texto. Segundo Angulo (2005, p. 90, tradução nossa):

Os gêneros do discurso se concebem tradicionalmente como classes de textos que têm sido percebidos como tais no percurso da história, de modo que o recurso a determinadas propriedades discursivas tende a se institucionalizar dentro da sociedade, de forma de que um gênero, literário ou não, não é outra coisa que esta codificação das propriedades discursivas

Os gêneros têm uma funcionalidade comunicativa utilizada pela sociedade no decorrer da história, que se tornaram gêneros devido à circulação constante, fazendo parte do dia a dia. Como exemplo de gêneros, existem o ensaio, a resenha crítica, a reportagem, o artigo científico, a carta e etc. Marcuschi (2008, p. 155) indica outro conceito para gêneros textuais da seguinte forma:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

O autor apresenta os padrões dos gêneros textuais, que no conceito de Angulo (2005), não foi possível observar, assim, os padrões são as características específicas para cada gênero com o propósito sociocomunicativo. Então, como elementos que se destacam, são as funções e o estilo definido de acordo com os fatos importantes para o processo do surgimento do gênero, o que proporciona reconhecer e diferenciar os gêneros e utilizá-los da forma apropriada.

Quanto aos tipos de texto são estruturas linguísticas, que compõem os gêneros, além disso, os tipos de textos apresentam configurações fixas. Os tipos textuais segundo Angulo (2005, p. 92, tradução nossa):

Assim como os gêneros discursivos (fábulas, novelas, contos...) dependem de atividades discursivas, os tipos textuais (narrativos, descritivos...) são configurações textuais muito gerais que estão na base de todas as produções discursivas e podem classificar em uma tipologia fechada em torno de critérios que apresentam uma relativa homogeneidade.

Percebe-se que os tipos textuais presentes na composição dos gêneros são elementos essenciais para produzir a função dos gêneros, de forma que são distribuídos em 5 classificações. Como afirma Marcuschi (2008, p. 154), “os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado e sem tendência a aumentar”. Essas categorias são estrutura definidas, divididas somente nesses cinco tipos, o que pode ser reconhecido no texto facilmente, dessa forma, o tipo de texto faz parte do gênero textual.

São apresentadas algumas características que distinguem o gênero textual do tipo textual. Como estabelece Marcuschi (2008, p. 159), “as distinções entre um gênero e outro não são predominantes linguísticas e sim funcionais. Já os critérios para distinguir os tipos textuais seriam linguísticos e estruturais”. O gênero textual diferente do tipo textual está ligado a uma função construída para a comunicação, enquanto as tipologias textuais estão voltadas a sua estrutura que é formada por princípios linguísticos

Os gêneros textuais também podem ser encontrados no meio virtual apresentando modificações, de modo que se criam novos gêneros no espaço digital. Para Marcuschi (2010, p. 15): “os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita”. Assim, as tecnologias propiciam gêneros diversos na rede, ampliando-os o leque de gêneros, principalmente na oralidade e escrita, pois a tecnologia dispõe a possibilidade de escrever e dispositivo de áudio. Então, a tecnologia origina esse fenômeno de desenvolvimento de novas práticas sociais devido os mecanismos que o sistema possui possibilitando que aconteça. Além disso, Marcuschi (2010, p. 16) destaca sobre pontos de sucesso da nova tecnologia:

[...] pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. A par disso, a rapidez da veiculação e sua flexibilidade linguística aceleram a penetração entre as demais práticas sociais.

Desse modo, a tecnologia abriga um potencial de vários textos, som e imagem, que devido a isso, é possível construir produções de significados variados que ocorrem ao mesmo tempo. Destaca o autor que o processo da veiculação é rápido, além disso, as práticas sociais foram se desenvolvendo nesse meio rapidamente pela flexibilidade linguística do ambiente tecnológico.

Além disso, é possível encontrar hipertextos que possibilitam o acesso a outros textos por meio de links e indicações, o que proporciona acessar diversos textos de forma rápida e escolher ler da maneira que quiser. Quanto ao hipertexto, Cavalcante (2010, p. 203) destaca:

A visualização da arquitetura do texto visual leva à compreensão do hipertexto como um mapeamento de associações possíveis entre textos, isto é, a tessitura hipertextual funcionaria como uma representação das redes de sentido que estabelecemos na leitura de um texto qualquer. Os links seriam as representações dessas redes que o autor propositalmente apresenta ao leitor.

A organização estrutural do hipertexto é constituída de outros textos que são acessados por meio dos links, que estão associados e à função que pode ser representada para o leitor desses textos. O leitor constrói o sentido por meio do hipertexto que não segue uma leitura linear, pois a leitura é fragmentada pelos acessos aos links, sem um controle definido, podendo retroceder ao texto inicial/anterior ou não. Mas também possibilitam complementar e aprofundar a temática tratada como também abordar outros textos. Para Cavalcante (2010, p. 202), “os links promovem ligações entre blocos informacionais (outros textos, fragmentos de informações, palavras, parágrafos, endereçamento etc). Conhecidas como *nós*. No entanto, estes blocos não necessitam estabelecer uma relação sêmica entre si”. Então, os links estão postos com o intuito de contribuir com o assunto abordado, assim, os links são um acréscimo de informação por meio de outros textos, que se apresentam hipertexto realizando as ligações.

O hipertexto tem muitas informações acessíveis que são apresentadas por diversos links disponíveis para o leitor escolher a sua leitura, assim, contribuindo para a formação e o aprimoramento do conhecimento. Xavier (2010, p. 209) diz que:

O hipertexto concretiza a possibilidade de tornar seu usuário um leitor inserido nas principais discussões em curso no mundo ou, se preferir, fazê-lo adquirir apenas uma visão geral das grandes questões do ser humano na atualidade, certamente, o hipertexto exige do seu usuário muito mais que uma mera decodificação das palavras que flutuam sobre a realidade imediata. Aliás, qualquer leitura, proficiente de um texto impresso tradicional leva sempre um leitor a lançar mão de seus conhecimentos enciclopédicos

O hipertexto amplia o acesso ao conhecimento, pois é possível formar um leitor que acompanha os principais assuntos discutidos por meio dessas leituras, considerando a sua importância e o uso constante. Para compreender as informações dos hipertextos, o leitor não apenas decodifica as informações, mas é importante utilizar os conhecimentos do mundo e utilizá-los durante a leitura. A compreensão de leitura do hipertexto necessita mais da capacidade do leitor, pois ele que determina o que ler diante dos vários links disponíveis.

Segundo Xavier (2010, p. 216), “ao atualizar o hipertexto e percorrer seus *links*, o hiperleitor estará realizando tentativas de compreensão, efetivando gestos de interpretação ou de uso, porque, em última análise, é ele mesmo quem define a versão cabal do que será lido e compreendido”. Isso se dá de acordo com o caminho percorrido pelo leitor a partir dos links, pois como não segue uma linha linear devido os acessos dos links, o leitor realizará uma compreensão e interpretação própria durante a leitura a partir da escolha da leitura do hipertexto, contribuindo ou não considerando os pontos abordados.

Além disso, é importante abordar sobre as elaborações das propostas das atividades de compreensão da leitura, o ideal é propor atividades que sejam adequadas para melhorar a compreensão da leitura, com base em Marcuschi (2008, p. 266) que observou:

[...] como base nos livros didáticos da época foi bastante melancólico ao descobrirmos que em sua maioria, esses exercícios não passavam de uma descomprometida “atividade de cópiação” e, na melhor das hipóteses, se prestavam como exercícios de caligrafia, mas não estimulavam a reflexão crítica.

É comum encontrar atividades que não proporcionam nenhuma aprendizagem efetiva para a leitura nos materiais didáticos impressos. Deve-se pensar em formas que aprimorem a compreensão, de forma que possa refletir sobre os assuntos tratados, pois a atividade de cópiação não levam o aluno raciocinar sobre o assunto, já que encontra a resposta rapidamente. Essas atividades apresentam perguntas que tem respostas que são óbvias ou fáceis de serem encontradas, ou seja, não tem esforço nenhum para raciocinar, como também não desenvolve a reflexão sobre o tema.

Para Marcuschi (2008, p. 267), “poucas são as atividades de reflexão. Em geral, trata-se de perguntas padronizadas e repetitivas, feitas na mesma sequência do texto, quase sempre se restringem às conhecidas indagações objetivas: O quê?, Quem?, Quando?, Onde?, Qual?, Como?, Para que?”. Essas perguntas fazem com que não desenvolva a compreensão, já que direciona a uma resposta que está numa sequência no texto e produz um efeito de leitura isolada ou um texto em que os entendimentos das ideias ficam quebradas, com isso, essas atividades não são adequadas para se ter uma compreensão efetiva e ideal.

Nesse sentido, buscando atividades que façam o leitor compreender realmente o texto. Marcuschi (2008, p. 279) afirma que “[...] nós sabemos que no dia-a-dia ninguém vive respondendo a perguntas sobre textos e sim falando sobre eles, resumindo-os, reportando-os ou opinando. Por que não se dedicar a essas tarefas da vida real?”. As atividades seriam mais interessantes se levasse para o uso cotidiano, onde notaria a importância da compreensão. Os estudantes poderiam refletir sobre os assuntos abordados nos textos com tarefas que reforçam esse aspecto, como realizar uma resenha crítica ou resumo onde permite discutir sobre a temática de forma reflexiva e adquirir conhecimento que pode desempenhar um papel importante na sociedade.

Dessa forma, a decodificação no processo de leitura é uma parte importante, porém, para que a leitura tenha um bom rendimento e a compreensão de um leitor fluente, o conhecimento do mundo irá facilitar, já que é essencial e colabora para a construção da compreensão do texto. Além disso, em caso de dificuldades para a compreensão, as diversas estratégias no processo da leitura podem ser utilizadas como forma de auxiliar e melhorar o processo da leitura, para que tenha uma leitura fluida.

A leitura possibilita ter o contato com o léxico, que pode ser apreendido pelo contexto. No contato constante com ele, é possível fixá-lo. Além disso, o léxico na leitura está contextualizado, pois a produção do texto é construída por um autor que escreve sobre assuntos que são tratados na sociedade em algum grau de autenticidade. A aprendizagem em contexto possibilitará ao estudante o conhecimento de como organizar a estrutura da oração e as formas de usar a língua, então, a leitura além de desenvolver o raciocínio, a compreensão e fluência na leitura também é um elemento importante para adquirir vocabulário.

2.4 Objetos virtuais de aprendizagem

As tecnologias foram evoluindo desde as primeiras descobertas tecnológicas, por exemplo, pode-se citar o fogo, a bússola, máquinas de escrever, telefone, rádio etc. Até chegar na fase atual, quando se tem muitas informações e recursos disponíveis, por exemplo, em sites, aplicativos e aparelhos digitais. Logo, pode-se considerar o século XXI como o século da internet. O uso das tecnologias digitais no âmbito educacional no início, conforme Valente (1999, *apud* Aranha; Monteiro; Tajra, 2021, p. 112), precisaram ser incorporadas nas escolas como forma de acompanhar a sociedade tecnológica digital que estava surgindo. Assim, uns dos meios procurados pelos professores foram os *Softwares*. Desde o início se percebe a necessidade e importâncias das tecnologias digitais para a educação. Os autores ainda abordam que os sites que forem utilizados para a educação devem ser verificados:

[...] a autoria do site, para verificar a confiabilidade, a data de publicação; para verificar se a informação é recente ou não; público-alvo; os objetivos dos sites; os conteúdos disponíveis; a existência de opções de comunicação síncronas ou assíncronas; de recursos de pesquisa e outros serviços (Aranha; Monteiro; Tajra, 2021, p. 116).

É preciso estar atento ao material usado, pois é importante que seja um material adequado, e que sirva de apoio para a aprendizagem. Realizar uma primeira análise do material é importante, pois será possível observar se pode ser utilizado nas aulas. Devido aos meios tecnológicos, é possível estar conectados a diversos recursos que podem ser utilizados instantaneamente, proporcionando no meio educacional, uma melhora, pois possibilita criar metodologias ativas e inovadoras para o ensino, para uma melhor aula e desenvolvimento da aprendizagem. Porém, para implementar as tecnologias leva um grande esforço, como aponta Santana (2021, p. 51):

No aspecto educacional, o desafio é utilizar metodologias que alcancem os mais jovens, despertando o interesse e motivação. Contudo, essa é uma tarefa que demanda esforço por parte do professor, que assume o papel de mediador e, muitas vezes, precisa rever sua própria concepção de educador.

É importante conhecer as tecnologias, porém, também é necessário que os professores tenham noções sobre as aplicações destas. Além disso, as pessoas possuem interesse de aprender por meio da utilização das tecnologias digitais, devido aos variados recursos que estão disponíveis, que podem propiciar uma aprendizagem de forma ativa e interativa e são de fácil acesso. Dessa

forma, os objetos virtuais de aprendizagem podem ser utilizados como materiais didáticos, pois são recursos usados com fins pedagógicos, e podem ser encontrados no formato de *sites*, aplicativos, imagens, filmes, simulação, etc. Assim, o professor tendo objetivo e estratégia adequadas, pode contribuir para uma melhor aprendizagem do aluno.

Uma definição para OVAs conforme Braga e Menezes (2014, p. 21) é: “os objetos de aprendizagem podem ser vistos como componentes ou unidades digitais, catalogados e disponibilizados em repositórios na Internet para serem reutilizados para o ensino”. Pode-se perceber que fazem parte do sistema tecnológico, podendo ser encontrados na *web* em ambientes para armazenamento OVA em repositórios, sendo possível a reutilização para o ensino.

Outra definição atribuída para OVAs, de acordo com Silva R. (2011), se entende os OVA como qualquer entidade digital estruturada modularmente, que possa ser usada, reusada ou referenciada como recurso de aprendizagem. Esse conceito de Silva R. (2011) já é tradicional e abarca nos mais diversos formatos (jogos, simulações, mapas conceituais, atividades e esquemas interativos, etc.). Os OVAs podem ser utilizados como materiais didáticos ou suportes para aprendizagem, pois são criativos e inovadores, chamando a atenção dos alunos. Assim, se percebe que os recursos prometem auxiliar no ensino-aprendizagem.

É necessário apresentar as características dos objetos de aprendizagem para entender o que são, como identificá-los e saber quais as suas propriedades. Com isso, tem duas linhas principais que, de acordo com Braga e Menezes (2014), são a pedagógica e a técnica. A pedagógica tem cinco pontos, sendo estes: a interatividade, em que os objetos apresentam o conhecimento de forma interativa; a autonomia, que trata do uso dos objetos de aprendizagem que possibilita o desenvolvimento de uma autonomia maior do aluno; a cooperação, de forma que os objetos de aprendizagem têm suporte para que os alunos trabalhem juntos uns dos outros; a cognição, que aborda sobre a atuação das cargas cognitivas reservadas na memória do aluno no decurso do processo de ensino-aprendizagem e a afetividade, que fala sobre o estado do aluno na utilização da OA na questão de sentimentos e motivações.

Já quanto a linha técnica, é referente à composição estrutural e funcional tecnológica, sendo classificada em doze pontos, de acordo com Braga; Menezes (2014), o primeiro é a disponibilidade do OA para o usuário utilizar; em seguida, a acessibilidade, em que todos que quiserem utilizá-lo, conseguem ter o acesso, como também a forma que esse acesso está disponível com internet ou sem internet e nos diferentes dispositivos. Logo após, vem a confiabilidade, que concerne ao

conteúdo ser válido sem problemas técnicos. O quarto é a portabilidade, quando é possível transferir para outros sistemas operacionais; o quinto é a facilidade de instalação.

Dando prosseguimento, o sexto se denomina de interoperabilidade, que indica o quanto é preciso para que os dados de uma OA sejam repassados para outros sistemas. O sétimo é a usabilidade, referente se o uso do OA pelos usuários é fácil ou não. O oitavo é a Manutenibilidade, sobre o esforço para realizar ajustes e alterações. Segue com o nono, sendo a Granularidade e indica a extensão composta por componentes menores e reutilizáveis; em seguida, o décimo, a agregação sobre a possibilidade dos componentes menores se agruparem em estruturas maiores; depois, vem a durabilidade, que indica se o OA continua intacto no repositório, mesmo após ter passado por alguma mudança ou problema e o último a reusabilidade, quando um OA pode ser reutilizado em diversos contextos e aplicações. Os objetos virtuais se apresentam como recursos com o intuito de desenvolver a aprendizagem. O professor pode utilizá-los como apoio didático, conforme Moreira (2009, p. 24), que entende os materiais didáticos da seguinte maneira:

Os chamados materiais didáticos que podemos entendê-los como um tipo particular de meios de informação e comunicação elaborados e utilizados em contextos educativos. Os meios de ensino ou materiais didáticos são um dos pilares de grande parte das ações de ensino e aprendizagem desenvolvidas em qualquer dos níveis e modalidades de educação.

Os materiais didáticos se constituem de informações para serem transmitidas, com isso, são elaborados para utilizar na educação. É significativo o uso dos materiais didáticos como apoio para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos de qualquer etapa educacional. Com isso, utilizar os objetos de aprendizagem como material didático, deve ser pensado também de forma pedagógica, como discute Braga e Menezes (2014, p. 58):

Ele não pode ser utilizado sem uma intenção pedagógica, ou apenas com o objetivo de tornar a aula mais agradável ou algo do gênero. Há que se pensar em que medida o OA utilizado apoiará o professor em sua tarefa de ensinar, o aluno em sua tarefa de aprender e quais objetivos devem ser alcançados com a sua aplicação.

Percebe-se que se deve ter um objetivo para o uso do objeto de aprendizagem, de forma que contribuirá na aprendizagem do aluno. Este não pode ser aplicado sem intuito pedagógico, ou seja, deve ser utilizado como apoio para o professor durante o processo de ensino-aprendizagem do aluno, sendo assim possível alcançar os objetivos. Quanto a utilização das OVA, é importante que seja de forma adequada, ou seja, ao escolher o OVA, é necessário a escolha de um material que

seja útil e de acordo com o assunto. Assim, possibilitará realizar a aula mais dinâmica, conseguindo chegar em um melhor aproveitamento do conhecimento e fixação no processo da aprendizagem. Como de acordo com Alcântara (2015, p. 2):

Com a dinâmica dos Objetos Virtuais de Aprendizado - OVAs, os alunos passam de sujeitos passivos que só copiam os conteúdos a sujeitos mais ativos que interagem com o novo, despertando um maior interesse pois são eles que manipulam o computador e não o professor, tornando o aprendizado mais dinâmico para ambos os lados, onde os alunos não recebem o aprendizado, bem pelo contrário o constroem de forma que não esquecem assim tão facilmente, por que o apelo visual fica bem mais fácil do que algo totalmente escrito.

OVAs são suportes onde se tem vários recursos educacionais que tentam aprimorar o ensino de forma que faça o aluno ter interesse, além disso, o aluno aprende de forma ativa pois os objetos virtuais de aprendizagem são dinâmicos. Cabe destacar que o OA selecionado pelo professor, com base em seu objetivo de ensino, deve proporcionar a interação. Logo, o aluno será participativo no processo da utilização, concedendo uma aprendizagem eficiente por meio do OA, como aponta Braga e Menezes (2014, p. 29)

Um OA é tanto mais interativo quanto maior a capacidade de intervenção do aluno no conteúdo ensinado por esse OA. Um OA com alta interatividade possibilita a ação do aluno e o estabelecimento de uma relação de reciprocidade. Ou seja, quanto mais o OA permite que o aluno se aproprie de informações, reflita e seja ativo em seu processo de aprendizagem, mais interativo ele é.

Percebe-se que a OA é importante, possibilitando a interação com o aluno, que facilita que as informações dos assuntos sejam apreendidas, como também torna a aprendizagem do aluno ativa. Outro ponto que deve ser destacado é que o professor terá um papel importante, pois a forma como ele utiliza AO, influencia o desenvolvimento de uma aprendizagem eficiente, como empregar o OA mais adequado ao contexto de seus objetivos, como aponta Braga e Menezes (2014, p. 62):

Por maior que seja a qualidade de um objeto de aprendizagem produzido, é no momento de sua utilização em sala de aula que o seu potencial pedagógico será aproveitado ou não. Por essa razão, cabe ao professor planejar a utilização do OA e lançar mão de boas estratégias que possibilitem o aprendizado de seus alunos.

É possível observar que mesmo o objeto de aprendizagem sendo muito bom, só propicia um aproveitamento adequado se o professor souber utilizar de forma eficiente com planejamento e boas estratégias.

Diante das reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas na presente seção, entendemos como necessário compor critérios de análise para os objetos virtuais de aprendizagem que compõem o nosso *corpus*. Tendo em vista os objetivos da nossa pesquisa, o quadro de critérios que esboçaremos no quadro 1, presente no capítulo metodológico, refletem a perspectiva teórica da Linguística Textual e DLL aplicadas à leitura e aprendizagem do léxico de Língua Espanhola. Dessa forma, reafirmamos que o trabalho com o léxico deve ser contextualizado, significativo e dotado de um propósito linguístico interacional. Por esse motivo, concebemos a aprendizagem do léxico em conjunto com o desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação de textos.

Elegemos critérios de análise sobre as questões da aprendizagem do léxico e a leitura em língua estrangeira na perspectiva de trabalhar os conhecimentos de forma articulada, consoante a Nuñez (2019) e Kleiman (2008), pois é necessário o conhecimento do léxico para a realização da leitura, como também a leitura possibilita o desenvolvimento da aprendizagem do léxico. Além disso, deve haver uma contextualização do léxico por meio dos gêneros textuais como propõem Nuñez (2019) e Kleiman (2008)

Sobre a importância do contexto que possibilita a inferência para o desenvolvimento da aprendizagem do léxico; e sobre a variedade dos gêneros. Soma-se ainda as estratégias de leitura, que conforme Solé (1998); Kleiman (2002) e Leffa (1996), são técnicas para melhorar a compreensão do texto. Por fim, se elege como quesito ainda às formulações de questões nos OVA, que como aponta Marcuschi (2008), a compreensão é desenvolvida quando se reflete sobre o texto, logo, perguntas voltadas à decodificação das informações não contribuem.

Tais critérios de análise permitiram a consecução do nosso segundo objetivo de trabalho, qual seja descrever os pressupostos teórico-metodológicos subjacentes aos objetos virtuais de aprendizagem de forma a verificar sua contribuição para o desenvolvimento da leitura e da aprendizagem do léxico. Além disso, os critérios também nos dão condições de atingir o nosso terceiro objetivo de avaliar as potencialidades desses recursos.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nessa seção, é apresentado como se deu o desenvolvimento da pesquisa, para que assim se compreenda a sua construção. É realizada uma discussão sobre a abordagem metodológica, a coleta de dados e a constituição do *corpus*, como também os critérios e procedimentos de análise empregados na presente pesquisa.

3.1 A abordagem

Quanto a abordagem, é qualitativa, que como aponta Lira (2014, p. 26), a pesquisa qualitativa “busca a compreensão dos fenômenos e o modo de interpretá-los, não utilizando instrumentos estatísticos para o processo de análise de um problema de pesquisa”. Essa é a que se adequa, já que busca compreender o fenômeno da leitura e da aprendizagem do léxico de língua espanhola de forma contextualizada em OVAs. Em que por meio de observações dos dados, foi realizada uma análise interpretativa, de forma que não foram utilizados dados estatísticos.

A pesquisa possui um viés descritivo e explicativo que, conforme Lira (2014, p. 23), a pesquisa descritiva é caracterizada da seguinte forma: “é a mais usual; sua preocupação é descrever um determinado fenômeno ou população tentando uma interpretação”. Já a explicativa, Lira (2014, P. 23) define da seguinte forma: “busca-se esclarecer os fatores que contribuem para que determinados fenômenos aconteçam”.

Neste estudo, é realizada a descrição e explicação dos objetos virtuais de aprendizagem escolhidos, para que assim se entenda como se apresentam suas características e funcionamento, além de explicar se por meio deles há possibilidade de se ter desenvolvimento da leitura e aprendizagem do léxico em língua espanhola.

3.2 A coleta de dados e a constituição do *Corpus* de pesquisa

Durante a coleta dos dados, foram realizadas pesquisas em *sites* de busca e na *playstore*. Em que a seleção se deu por meio do acesso de *sites* educacionais, que tem como intuito o ensino de Língua Espanhola. Logo, tem como *corpus* de pesquisa, ferramentas ou recursos utilizados presentes nesses repositórios, com o propósito de desenvolver o ensino-aprendizagem. A coleta

partiu da observação, buscando identificar como eram abordadas as explicações para aprender o léxico e a prática de leitura e como se desenvolviam os OVAs nos repositórios *Aprender Español*, *Lingolia Español* e *ProfedeEle*. Assim, foram coletados 4 OVAs da seção de leitura e 3 da seção de léxico de cada um, contabilizando 7 OVAs de cada *site* e totalizando um *corpus* de 21 OVAs.

3.3 Os procedimentos e critérios de análise

A partir dos OVAs que tratam da compreensão da leitura e a aprendizagem do léxico coletados para o *corpus*, se deu a descrição e explicação de como são constituídos e funcionam em relação a suas aplicabilidades para essas duas áreas da língua. Por fim, eles foram analisados a partir dos critérios reunidos no quadro 1 a seguir, que foram obtidos a partir das nossas reflexões teóricas e metodológicas desenvolvidas no capítulo teórico.

Quadro 1 - Critérios para análise dos OVAS

CRITÉRIOS DE ANÁLISE
1. O trabalho com o léxico é articulado com a leitura e interpretação de textos?
2. O trabalho com o léxico se dá de maneira contextualizada, levando em conta as questões em torno do gênero textual? Isto é, 1) conseguir inferir o léxico pelo contexto?; e 2) traz uma boa variedade de gêneros?
3. É possível aplicar estratégias de leitura?
4. As formulações das perguntas nas atividades levam o aluno a obter uma leitura profunda (interpretação) ou apenas superficial (decodificação)?

Fonte: elaboração pelos autores (2023)

Dessa forma, foi analisado se os OVAs atendem ou não a esses critérios postos no quadro, já que eles tratam de teorias importantes para o desenvolvimento da leitura e aprendizagem do léxico. Assim, considerando que as estruturas dos OVAs de cada repositório são semelhantes e recorrentes, e para não analisar repetidamente essas estruturas, se deu uma análise representativa do todo a partir de 2 OVAs referentes a seção de leitura e 1 OVA da seção do léxico de cada repositório. Ou seja, as atividades analisadas a seguir são representativas da amostra de 21 OVAs. Ainda assim, disponibilizamos os outros OVAs nos **anexos**.

4 OS OVAS E SUAS APLICAÇÕES NA LEITURA E NA APRENDIZAGEM DO LÉXICO

Os 21 OVAs coletados dos repositórios *Aprender Español*; *Lingolia Español* e *ProfedeEle*, são recursos que buscam a aprendizagem do idioma da língua espanhola. Essa coleta nos permitiu cumprir o primeiro objetivo de investigar a existência de OVAs que trabalham com leitura e aprendizagem do léxico. Após isso, o intuito foi analisar se são aplicáveis nos OVAs às teorias da linguística textual e DLL, que foram discutidas no aporte teórico, para o desenvolvimento da leitura e do léxico de forma articulada e contextualizada.

4.1 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAs do repositório *Aprender Español*

Inicialmente, cabe dizer que o repositório *Aprender Español* foi criado por M. Isabel Otero Porto, pode ser acessado por meio de buscadores de internet. O *site* possui uma estrutura de fácil acesso, com espaços destinados a áreas de estudos de gramática, vocabulário, leitura, áudio, vídeo, contos, ditados e canções. A página apresenta um acervo grande de materiais em cada área, como mostra a Figura 1:

Figura 1 - Página inicial do repositório *Aprender Español*

The screenshot shows the homepage of the 'Aprender Español' website. At the top, there is a navigation bar with the 'ESPAÑOL' logo and the URL 'https://aprenderespanol.org'. To the right, there are logos for 'AVATAR O CAMINHO DA ÁGUA' and 'Disney+', along with a 'Já disponível Assine' button. Below the navigation bar, the page is divided into several sections. On the left, there is a 'Recursos útiles' section with a link to 'English exercises' and a large advertisement for 'Continue brincante' with a 'Assista ao filme' button. Below this, there is a dictionary search tool with a text input field, a dropdown menu for 'Idioma' (Español selected, English), and a 'Palabra' dropdown and 'Buscar' button. Further down, there are links to 'Diccionario de la lengua española', 'Traductor: palabras, texto, audio', and 'Conjugador de verbos'. The main content area is titled 'Ejercicios de español' and contains a list of exercises and resources: 'Ejercicios y recursos ele', 'Gramática 1: alfabeto, acentuación, determinantes, pronombres, sílabas ...', 'Gramática 2: adverbios, interrogativos, preposiciones, oraciones, ortografía ...', 'Verbos 1: presente, imperfecto, perfecto, futuro, ser y estar, tiempos y modos ...', 'Verbos 2: condicional, imperativo, voz pasiva, subjuntivo, tiempos compuestos ...', 'Vocabulario: colores, comida, números, actividades diarias, cuerpo humano, días, familia, ropa, el tiempo, la hora ...', 'Lecturas: con ejercicios de comprensión para todos los niveles.', 'Cuentos: cuentos, fábulas, relatos breves.', 'Dictados: interactivos, imprimibles.', and 'Audiciones: con ejercicios de comprensión.' On the right side of the page, there is a large advertisement for 'Continue brincante' with a 'Assista ao filme' button.

Fonte: *Aprender Español*

Na área da leitura, a seção que foi analisada está composta pelos textos classificados por nível inicial e médio de conhecimento do idioma, ou seja, é possível seguir em progresso cada vez que avança. O primeiro OVA analisado dessa área consta na figura 2:

Figura 2 – OVA 1: proposta de atividade sobre o texto *La gata Quilla*

La gata Quilla

Lecturas 3: ejercicios de comprensión

La gata Quilla vive en un tejado muy soleado.



Tiene el pelo de color naranja y unos grandes ojos verdes que por la noche se vuelven amarillos.

Sus dientes son muy pequeños y tiene las uñas siempre afiladas.

Pero la gata Quilla no come ratones, ni pajaritos ni pescado.

La gata Quilla come uvas y manzanas porque es vegetariana.

© texto: sergio r. peral

<p>¿Dónde vive la gata Quilla?</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">en una casa</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">en un tejado</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">en el campo</div> <p style="text-align: center; border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-top: 5px;">Siguiente Pregunta</p>	<p>¿De qué color es su pelo?</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">naranja</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">verde</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">amarillo</div> <p style="text-align: center; border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-top: 5px;">Siguiente Pregunta</p>
<p>¿De qué color son sus ojos por el día?</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">negros</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">amarillos</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">verdes</div> <p style="text-align: center; border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-top: 5px;">Siguiente Pregunta</p>	<p>¿De qué color son sus ojos por la noche?</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">amarillos</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">verdes</div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">naranja</div> <p style="text-align: center; border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-top: 5px;">Siguiente Pregunta</p>

Fonte: *Aprender Español*¹

¹ Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/lecturas/gata-quilla.htm> Acesso em: 10 jun. 2023.

Se observa que o texto é pequeno e acompanhado de uma ilustração de um gato, possui linguagem simples, estando adequado ao nível proposto que é o inicial. Apresenta também dez questões para marcar a alternativa correta sobre o texto.

Quanto ao primeiro critério, o texto não apresenta articulação entre a compreensão da leitura com a aprendizagem do léxico, a proposta busca apenas a compreensão da leitura, É importante trabalhar as duas áreas de conhecimento, que conforme Kleiman (2008), para realizar a leitura é necessário o conhecimento do léxico como também adquire o léxico a partir do texto.

Quanto ao segundo critério, são apresentadas características do gênero conto, com uma linguagem simples, porém não é trabalhado o léxico contextualizado a partir do gênero, que conforme Nuñez (2019) a contextualização contribuiria para a aquisição e inferência do léxico empregado no conto. Referente a variação de gêneros, percebe-se que o OVA trabalha apenas conto. Assim, o aprimoramento de aprendizagem do léxico, por meio de variados gêneros, não é possível, pois não trabalham com gêneros de forma apropriada, como Kleiman (2008) aponta que os variados gêneros podem apreender os significados variados dos léxicos em contexto real diversificado.

Sobre o terceiro critério, estratégias de leitura, por meio da ilustração, é possível ativar conhecimentos prévios em relação ao que se trata, sendo um guia para facilitar a leitura, também direcionando para comprovar se as previsões sobre o tema são corretas. Sobre as estratégias metacognitivas e cognitivas, pode-se observar que as metacognitivas podem ser utilizadas nesse texto, pois o leitor, durante a leitura, consegue se autoavaliar, percebendo quando está conseguindo compreender ou não, se concentrar e resumir as ideias principais que auxiliam para conseguir a compreensão. As estratégias cognitivas são possíveis de serem utilizadas, como o texto é para iniciantes na língua espanhola, a leitura pode ocorrer facilmente, já que apresenta uma linguagem clara e com o auxílio das pistas linguísticas de, por exemplo, elementos coesivos, que são conhecimentos usados de forma inconsciente.

No último critério, na questão das perguntas formuladas, pode-se perceber que não leva o aluno a compreender com reflexão e de forma crítica, pois se mostra que são perguntas com respostas fáceis, sendo necessário apenas o conhecimento da decodificação, que não melhora a compreensão. Então, as perguntas da atividade não colaboram para o desenvolvimento da compreensão do texto, como Marcuschi (2008) propõe na sua discussão, abordada na fundamentação. Assim, o importante para a interpretação, é o leitor decodificar as informações,

mas também refletir sobre as informações obtidas da leitura e as atividades apenas trabalharam com a decodificação, de forma que a compreensão da leitura não se desenvolve.

Dando continuidade, o segundo OVA analisado inicia com um texto com título de *El escarabajo*. O nível do OVA é intermediário, com uma linguagem avançada e apresenta uma ilustração. Como tem uma linguagem complexa, dispõe de um dicionário para melhorar a compreensão da leitura e o léxico, propondo uma atividade de 10 perguntas para marcar a resposta correta, como se vê no exemplo das figuras 3 e 4:

Figura 3 – OVA 2: proposta de atividade sobre o texto *El escarabajo*

El escarabajo

Al caballo del Emperador le pusieron herraduras de oro, una en cada pata. Era un animal hermosísimo, tenía esbeltas patas, ojos inteligentes y una crin que le colgaba como un velo de seda a uno y otro lado del cuello. Había llevado a su señor entre nubes de pólvora y bajo una lluvia de balas; había oído cantar y silbar los proyectiles. Había mordido, pateado, peleado al arremeter el enemigo. Con su Emperador a cuestas, había pasado de un salto por encima del caballo de su adversario caído, había salvado la corona de oro de su soberano y también su vida, más valiosa aún que la corona. Por todo eso le pusieron al caballo del Emperador herraduras de oro.

Y el escarabajo se adelantó:

-Primero los grandes, después los pequeños -dijo.

Y alargó sus delgadas patas.

-¿Qué quieres? -le preguntó el herrador.

-Herraduras de oro -respondió el escarabajo.

-¡No estás bien de la cabeza! -replicó el otro-. ¿También tú pretendes llevar herraduras de oro?

-¡Pues sí, señor! -insistió, terco, el escarabajo-. ¿Acaso no valgo tanto como ese gran animal que ha de ser siempre servido, atendido, y que recibe un buen pienso y buena agua? ¿No formo yo parte de la cuadra del Emperador?

-¿Es que no sabes por qué le ponen herraduras de oro al caballo? -preguntó el herrador.

-¿Que si lo sé? Lo que yo sé es que esto es un desprecio que se me hace -observó el escarabajo-, es una ofensa; abandono el servicio y me marcho a correr mundo.

-¡Feliz viaje! -se rio el herrador.

-¡Mal educado! -gritó el escarabajo, y, saliendo por la puerta de la cuadra, con unos aleteos se plantó en un bonito jardín que olía a rosas y espliego.

-Bonito lugar, ¿verdad? -dijo una mariquita de escudo rojo punteado de negro, que volaba por allí.

-Estoy acostumbrado a cosas mejores -contestó el escarabajo-. ¿A esto llamáis bonito? ¡Ni siquiera hay estercolero!

Prosiguió su camino y llegó a la sombra de un alhelí, por el que trepaba una oruga.

-¡Qué hermoso es el mundo! -exclamó la oruga-. ¡Cómo calienta el sol! Todos están contentos y satisfechos. Y lo mejor es que uno de estos días me dormiré y, cuando despierte, estaré convertida en mariposa.

-¡Qué te crees tú eso! -dijo el escarabajo-. Somos nosotros los que volamos como mariposas. Ahora vas a ver cómo vuelo yo.

Y diciendo esto, el escarabajo se echó a volar, y por una ventana abierta entró en un gran edificio, para ir a caer, rendido de fatiga, en la larga crin, fina y suave, del caballo del Emperador; pues sin darse cuenta había vuelto a dar en el establo donde antes vivía.

-¡Heme aquí montado en el caballo del Emperador, como un jinete! ¿Qué digo? ¡Claro que sí! Ya me lo preguntaba el herrador: «¿Por qué le pusieron herraduras de oro al caballo?». ¡Naturalmente! Se las pusieron por mí: para hacerme honor, cuando me dignara montarlo.

Los rayos del sol caían directamente sobre él, y el sol le parecía hermoso.

-¡Pues no está tan mal el mundo! -dijo-. Sólo hay que sabérselo tomar.

El mundo volvía a ser hermoso, pues al caballo del Emperador le habían puesto herraduras de oro porque el escarabajo debía montar en él. ¡Parecía mentira que tal honor hubiese estado reservado para él!

Hans Christian Andersen (Adaptación) imagen: openclipart.org - Más ejercicios : www.aprenderespanol.org
 Texto disponible bajo la Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/) Atribución-CompartirIgual 3.0

Fonte: *Aprender Español*²

² Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/lecturas/nivel-2/escarabajo> Acesso em: 10 jun. 2023.

Figura 4 – OVA 2: atividade sobre o texto

Al caballo le pusieron herraduras de oro porque...	¿Qué quería el escarabajo?
era un animal muy hermoso.	Buen pienso y buena agua.
había salvado la vida del emperador.	Ser atendido como el caballo.
era el caballo que mejor saltaba.	Tener unas herraduras de oro.
¿Qué era lo mejor para la oruga?	El escarabajo creía que...
Se convertiría en mariposa.	La oruga volaría mejor que él.
Que hiciese calor todos los días.	Se volaba con las herraduras.
Que dormiría a la sombra del alhelí.	Él volaba como las mariposas.

Fonte: *Aprender Español*

Quanto aos critérios da linguística textual, segue o mesmo padrão do texto anterior analisado. No primeiro critério, referente a articulação da aprendizagem do léxico e a compreensão da leitura, o texto se centra em trabalhar com a compreensão leitora. Consoante a Kleiman (2008), a aprendizagem do léxico com a compreensão da leitura articulada, são conhecimentos que podem contribuir para o desenvolvimento de cada um. O texto analisado não apresenta articulação e dificulta a aprendizagem.

Sobre o segundo critério, se observa que se trata do gênero conto novamente, mais longo e com linguagem complexa. Porém, não aborda a contextualização do léxico a partir do texto. Como Kleiman (2008) propõe, que os alunos estudem diversos gêneros, pois proporcionaria a aprendizagem de variados léxicos por inferência em contexto com o auxílio do dicionário disponível nessa proposta

Acerca do terceiro critério, que se refere às estratégias de leitura, percebe-se que pode ser ativado o conhecimento prévio pela ilustração, que auxilia no entendimento do que se trata antes de ler, sendo importante para a compreensão do texto, como também o conhecimento da estrutura e função do gênero trabalhado, no caso, o conto. Ainda pode ser ativado o conhecimento que esse gênero se refere a uma narração de uma história fictícia ou real. Assim, busca narrar uma história que possui um enredo, personagens, espaço, tempo e narrador, contribuindo para o leitor estar atento e ter ideia sobre a leitura.

Quanto ao quarto critério, sobre a metacognitiva, é possível utilizar o dicionário disponível para auxiliar na compreensão e prestar atenção nas ideias principais do texto. Já as estratégias cognitivas, são aplicadas de forma inconsciente, então, é o conhecimento que o leitor já tem sobre o idioma relacionado a gramática e o léxico, ativado no processo da leitura. Referente ao último critério, nas questões, se observa que as perguntas seguem um padrão, em que a resposta é encontrada facilmente no texto, sem melhorar a compreensão, como também não busca refletir sobre o tema, utilizando apenas do conhecimento da decodificação. Como pontua Marcuschi (2008), são perguntas que não contribuem para compreender com reflexão. Assim, não são adequadas melhorar a compreensão de forma eficaz.

Quanto a seção que aborda OVAs sobre o léxico desse repositório, pode ser observado um deles na figura 5:

Figura 5: OVA 3: proposta com léxico de *Rutinas diárias1*



Fonte: *Aprender Español*³

O OVA tem como título *Rutinas diárias 1*, é solicitado que se ligue a imagem ao que corresponde seu significado. Quanto ao primeiro critério não é atendido, pois não apresenta articulação do léxico com a leitura, ou seja, trabalha apenas o léxico. Já o segundo critério também

³ Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/vocabulario/rutinas/actividades-diarias-unir> Acesso em: 10 jun. 2023.

não é atendido, pois trabalha o léxico de forma solta, ou seja, descontextualizado. Diferente do que coloca Nuñez (2019) que o léxico é apreendido quando está em um contexto de uso possibilitando também a inferência lexical. Referente ao terceiro e quarto critério não se desenvolvem, as estratégias de leitura pois não há articulação entre léxico e leitura e a atividade de compreensão porque se trabalha com o léxico de forma descontextualizada sem a leitura.

Os **anexos A, B, G e H** mostram uma mesma abordagem das propostas dos OVAs analisados, como também os critérios que são atendidos ou não seguem da mesma forma, ou seja, a proposta didática dos OVAs possuem um padrão.

4.2 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAs do repositório *Lingolia Español*

Partindo agora para o segundo OVAs do repositório *Lingolia Español*, que é um *site* que tem como representantes responsáveis, Heike Pahlow e Mario Müller. O *site* está disponível na *web* e apresenta uma grande variedade de conteúdo, buscando que o aluno aprenda o vocabulário, compreensão da leitura, compreensão auditiva e escrita. Apresenta na tela inicial, uma breve descrição do que ele fornece e, ao lado a distribuição por tipos de conteúdos disponíveis, os exercícios são determinados por uma classificação de nível A2, B1 e B2 de conhecimento da língua espanhola também.

Figura 6 – Página inicial do repositório *Lingolia Español*



Fonte: *Lingolia Español*

São analisados OVAs da seção que se trata da leitura e estão distribuídos por níveis. O primeiro OVA tem o nível indicado A2, apresentando o tema de vocabulário *La cabeza*. Pode-se perceber que o texto é pequeno e contém uma ilustração, como também linguagem simples de fácil compreensão. O texto ainda apresenta dez questões para marcar a alternativa correta sobre o texto, como se evidencia nas figuras 7 e 8:

Figura 7 - OVA 4: proposta com o texto *¿Quién será Julieta?*

¿Quién será Julieta? (Tema: La cabeza)

Comprensión lectora

activar los caracteres especiales
 mostrar respuestas incorrectas

¿Quién será Julieta? A2

Ramiro está a punto de estrenar su primera obra de teatro como director. Se trata de un clásico: *Romeo y Julieta*. El papel de Romeo ya está cubierto, pero le falta la actriz para la protagonista femenina.

No conoce a muchas actrices, así que quiere hacer un *casting* por toda su ciudad. Para ello, está colgando carteles por todas partes con un retrato de la Julieta que busca para el papel: pelirroja, con los ojos azules y grandes y, lo más importante, una sonrisa cálida y unos bonitos hoyuelos en las mejillas.

Quedan apenas dos meses para el estreno de la obra y todavía falta mucho que preparar. No solo necesita una actriz protagonista, sino también una sala de ensayo. Su compañía de teatro está haciendo reformas en su local y no puede usar sus instalaciones.

Esta obra es muy importante para Ramiro. Es un director muy detallista y quiere que todo salga a pedir de boca. El paseo por la ciudad colgando carteles le viene bien porque toma el aire mientras trata de organizar todo el trabajo que tiene que resolver. Pero lo que más le trae de cabeza es... ¿Quién será Julieta?



Fonte: *Lingolia Español*⁴

⁴ Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/comprehension-lectora/a2/articles/quien-sera-julieta> Acesso em: 11 jun. 2023.

Figura 8: OVA 4: atividade sobre o texto

Preguntas de comprensión lectora

Lee el texto y determina si las afirmaciones son verdaderas o falsas.

1. Ramiro es actor.
 Verdadero Falso
2. Ramiro interpreta el papel de Romeo.
 Verdadero Falso
3. Julieta debe tener los ojos verdes.
 Verdadero Falso
4. Dentro de dos meses es el estreno de la obra.
 Verdadero Falso
5. Ramiro puede usar la sala de ensayo de su compañía.
 Verdadero Falso

Fonte: *Lingolia Español*

Quanto ao primeiro critério da articulação da aprendizagem do léxico com a leitura, percebe-se que busca trabalhar articulado essas duas áreas de conhecimento, pois o texto traz vocabulário temático contextualizado. Conhecendo como é o uso desse vocabulário no contexto real.

O segundo critério, referente ao trabalho do léxico contextualizado a partir do gênero, pode-se notar que o texto é do gênero conto, possibilitando a inferência lexical em contexto, pois a linguagem é simples, facilitando a compreensão dos significados, com o auxílio da temática de vocabulário tratada no texto. Quanto a variedade de estudo de gêneros, trabalha apenas com o gênero conto, como observado nessa análise e na seguinte, sendo um padrão dos OVAs disponíveis no *repositório*. Sobre essa questão de não ter acervo variado de gêneros, Kleiman (2008) aponta que é importante trabalhar com variedade de gêneros, pois possibilita conhecer os variados léxicos e familiarizar-se com eles em diferentes contextos, sendo possível adquirir, pois sem a variedade, isso é mais difícil de ocorrer.

Passando para o terceiro critério das estratégias de leitura, se percebe que pode ser ativado pelo título, que é uma pergunta. Pode-se prever que, durante o texto, se está buscando responder à pergunta inicial pelo título, de modo que o nome Julieta, também pode remeter a personagem da obra *Romeu e Julieta*. Além disso, o leitor, com a cognição de gêneros, pode esperar ler uma

história sobre algo onde ocorrem vários acontecimentos, criando um objetivo para a leitura como forma de guia, considerando esses fatos como um auxílio para a compreensão do texto, que podem ser comprovados durante a leitura.

Sobre as estratégias metacognitivas, o leitor pode recorrer às formas, para conseguir compreender como usar o dicionário para pesquisar o significado da palavra, quando não tem como reconhecer pelo contexto, já sobre cognitivas, podem ser utilizadas as pistas textuais e o conhecimento da estrutura do idioma presente no conto. Finalizando com o último critério sobre as perguntas, é possível perceber que as atividades não estão formuladas adequadamente, pois nessas, as respostas das perguntas estão explícitas. A compreensão não é desenvolvida de fato, apenas desenvolve a decodificação das informações, pois por meio da identificação dos dados nos textos, consegue-se responder. Porém, conforme Marcuschi (2008), para a compreensão do texto em torno das atividades às perguntas devem ser construídas de forma que aprimore a compreensão, para que o leitor possa refletir.

Outro OVA analisado do repositório, é nomeado como *En las vacaciones de invierno* como percebe-se na figura 9:

Figura 9 - OVA 5: proposta com o texto *En las vacaciones de invierno*

En las vacaciones de invierno (Tema: El invierno)

Comprensión lectora

activar los caracteres especiales
 mostrar respuestas incorrectas

En las vacaciones de invierno B1

«¡Ha nevado!», gritó Juan al mirar por la ventana aquella mañana. Durante las vacaciones de invierno fue con sus amigos Sofía, Carlos y Félix a las montañas. Sin embargo, hasta ahora no había habido suficiente nieve para poder realizar deportes de invierno. ¡Pero ahora estaba todo blanco con 50 centímetros de nieve virgen! ¡Tenía que haber estado nevando durante toda la noche!

Juan despertó rápidamente a sus amigos que tampoco podían creer lo que veían. «¡Por fin!», gritaron, y aunque aún estaban adormilados, no tardaron en salir de sus camas calientes. Querían ir a la nieve tan pronto como fuera posible. Incluso el frío no les molestaba porque había mucho que hacer. Los amigos construyeron primero un muñeco de nieve. Y después hicieron una guerra de bolas de nieve. Con el trineo y el *snowboard* bajaron la montaña. E incluso Sofía había traído sus patines de hielo.

Los niños no eran los únicos que disfrutaron de la nieve. Al fondo se podía ver a esquiadores que subían la montaña con el telesilla y descendían velozmente. Incluso un oso polar estaba esquiando. Solo el muñeco de nieve tiritaba por el frío y deseaba que llegase ya el verano. Estaba resfriado y tenía un largo carámbano que colgaba de su nariz.

¿Cómo? ¿Un muñeco de nieve resfriado y un oso polar esquiando? Irritado, Juan se dio la vuelta. ¡Oh, no! Aún estaba tumbado en la cama y todo había sido un sueño. Decepcionado miró por la ventana a través de la cual podía ver la calle. Pero un momento... ¡Estaba todo blanco!

«¡Ha nevado!», gritó Juan emocionado y despertó rápidamente a sus amigos.



Fonte: *Lingolia Español*⁵

⁵ Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/comprehension-lectora/b1/articles/en-las-vacaciones-de-invierno>
Acesso em: 11 jun. 2023.

O tema do OVA é *el invierno* e está definido no nível b1, logo, é um nível mais avançado, se comparado ao anterior. Pode-se observar que consiste em um texto pequeno, com uma ilustração ao lado e a linguagem é mais complexa, segue com a mesma proposta de atividade, com sete perguntas de verdadeiro ou falso, como pode ser observado na figura 10:

Figura 10 – OVA 5: atividade sobre o texto

Preguntas de comprensión lectora

Lee el texto y determina si los enunciados siguientes son verdaderos o falsos.

1. Juan y sus amigos van de vacaciones a la montaña para practicar deportes de invierno.
 Verdadero Falso
2. Desde el principio, hay mucha nieve en la montaña.
 Verdadero Falso
3. Juan y sus amigos están desayunando cuando empieza a nevar.
 Verdadero Falso

Fonte: *Lingolia Español*

Para o primeiro critério, se observa que possui articulação, já que trabalha com o uso de vocabulário de *invierno* em contexto, a partir da leitura, e a compreensão do texto também é tratada por meio das questões. Referente ao segundo critério, se trabalha com gênero conto, que auxilia para conseguir inferir o significado pelo contexto, mas não possui um acervo diferenciado de gêneros para serem trabalhados, sendo a maioria contos. Então, como já abordado na análise anterior, trabalhar com apenas um tipo de gênero, não contribui para a aquisição dos léxicos em variados contextos, que é o adequado.

O terceiro critério das estratégias de leitura, pode ser ativado pelo tema mencionado e a ilustração, que se trata sobre o inverno. Ainda pode ser ativado o conhecimento prévio sobre o lugar citado, que foi às montanhas, onde foram passar as férias de inverno. É um lugar que se pratica muitos esportes de inverno e atividades voltadas a isso. Referente às estratégias metacognitivas, pode-se perceber que o texto é mais avançado e que pode ser realizado um resumo, se atentar as partes principais do texto ou pesquisar a palavra em um dicionário para verificar o significado etc. Quanto às estratégias cognitivas, também podem ser utilizados nesse texto, os conhecimentos linguísticos, que auxiliam na compreensão, como por exemplo as gramaticais e lexicais.

Por fim, para o último critério, nota-se que o OVA trabalha com questões de verdadeiros ou falso, da mesma forma do texto anterior. Essas atividades não aprimoram a compreensão, pois as informações estão explícitas, então, é uma atividade em que as respostas são apenas copiar dados do texto para conseguir responder, desenvolvendo uma leitura apenas pelo processo da decodificação. Essa abordagem para a leitura, de acordo com Marcuschi (2008), não desenvolve o aprimoramento de conseguir compreender, pois o ideal é buscar formular perguntas que façam desenvolver a compreensão sobre o texto.

A seção que aborda o trabalho com léxico apresenta vários tipos de vocabulários para estudar distribuídos em blocos de vocabulários associados, e o OVA analisado com temática sobre *invierno*, pode ser observado a seguir na figura 11:

Figura 11 - OVA 6: proposta com léxico de *El invierno*

El invierno

¿Quieres acceder directamente a los ejercicios? [Haz clic aquí](#)

¿Qué palabras puedo usar para hablar sobre el invierno?

Aprende diez interesantes palabras sobre el invierno para describir las vacaciones de invierno ideales. Las pruebas de vocabulario te ayudarán a memorizar el léxico nuevo aprendido.



El invierno

1. el muñeco de nieve
2. el trineo
3. el carámbano
4. la nieve
5. la bola de nieve
6. el telesilla
7. el patín de hielo
8. el *snowboard* o la tabla de *snow*
9. el oso polar
10. el esquí

¿Ya te las sabes?

Ejercicios

1	Prueba de vocabulario (1)	A1
2	Prueba de vocabulario (2)	A2

Más ejercicios con estas palabras

Comprensión lectora

- [En las vacaciones de invierno \(Tema: El invierno\)](#) B2

Dichos y frases hechas

- [Invierno: hielo, nieve, oso, frío](#) C1

Fonte: *Lingolia Español*⁶

⁶ Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/vocabulario/temas/estaciones-del-ano/el-invierno> Acesso em: 11 jun. 2023.

Apresenta os vocabulários com uma imagem ao lado sobre o tema, seguindo de dois exercícios de fixação. O primeiro exercício consiste em ligar o nome da alternativa correspondente ao número e o segundo completar a frase com a palavra correta. Além disso, destaca-se que tem um link que direciona para o OVA 5 apresentado anteriormente na figura 9, presente na seção de leitura e tem o mesmo tema de vocabulário trabalhado nesse OVA. Demonstrando que existe uma tentativa de trabalhar de forma articulada o léxico e a leitura

Referente aos critérios, o primeiro é atendido pois se observa que busca trabalhar de forma articulada essas duas áreas de conhecimento, pois retoma um OVA da seção de leitura. Quanto ao segundo critério, atende também pois o texto possibilita o contexto real, como também trabalha com base no gênero conto. O terceiro critério sobre as estratégias de leituras pode ser utilizado no processo da leitura como foi observado na análise da figura 7 e quanto ao último critério, às questões formuladas da compreensão da leitura não desenvolvem a compreensão adequadamente.

As propostas didáticas dos OVAs desse repositório seguem um padrão também quanto a sua constituição e critérios que foram ou não atendidos, como se pode ver nas análises realizadas e nos **anexos C e D**, que são ovas da seção de leitura e **I e J**, anexos da seção de léxico.

4.3 Propostas de trabalho com a leitura e o léxico em OVAs do repositório ProfedeEle

Por fim, quanto aos OVAs analisados do repositório ProfedeEle, criado por Daniel Hernández Ruiz. A plataforma dispõe de muitos recursos para aprendizagem do idioma espanhol. Na tela principal, apresenta os recursos e conteúdos mais utilizados como destaque e, ao lado, se encontram os níveis e as categorias, que são as seguintes: gramática, vocabulário, ortografia, cultura, conteúdo funcional em espanhol e exames. Depois das categorias, tem os tipos de formato de materiais didáticos utilizados no site e os temas abordados disponíveis. Além disso, existe o local onde pode pesquisar o tema de interesse. Os conteúdos podem ser estudados por um avanço contínuo de nível, classificados por A1, A2, B1, B2, C1 e C2, assim, pode-se escolher o assunto que se deseja estudar. Tudo isso se nota na figura 12:

Figura 12 - Página inicial do repositório ProfedeEle



Fonte: ProfedeEle

A parte disponibilizada para a leitura, que se encontra nos tipos de formato de matérias, apresenta vários OVAs, com diversas temáticas, cada um apresenta uma breve explicação de direcionamento.

O primeiro OVA analisado, tem como título *Marcas españolas y hábitos de consumos*, com nível indicado de B1 e B2, logo, sendo um nível intermediário. Além disso, a linguagem do dele é complexa, no início, apresenta questionários sobre a temática, seguindo de ilustração das marcas mais escolhidas pelos consumidores e o texto. Como pode-se observar na figura 13, que demonstra um compilado do OVA, para que pudéssemos evidenciar alguns aspectos da proposta de leitura.

Figura 13 - OVA 7: proposta com o texto *Marcas españolas y hábitos de consumo*

Antes de leer el texto

¿Qué marcas de productos alimenticios, productos de higiene o productos de limpieza escoges normalmente cuando vas a comprar? ¿Qué criterios usas para consumir esas marcas y no otras? ¿Qué sabes de las marcas que consumes? ¿De qué nacionalidad son? ¿Cuáles son las marcas de productos alimenticios, de higiene o de limpieza más conocidas en tu país?

Coca-Cola y ElPozo lideran la lista de las 50 marcas más compradas por los españoles en el supermercado

Las marcas más elegidas por los consumidores

1	Coca-Cola	11	21	22	31	41	51
2	ElPozo	12	23	32	42	52	
3	Central Lechera Asturiana	13	24	33	43	53	
4	Activia	14	25	34	44	54	
5	Danone	15	26	35	45	55	

PÁRRAFO 1:
Las marcas de fabricantes más elegidas por los españoles fueron Coca-Cola, ElPozo y Central Lechera Asturiana, por este orden. En el estudio «Brand Footprint España 2022» presentado por Kantar se concluye que **Coca-Cola obtuvo 132 millones de contactos con el consumidor, un 10% más que ElPozo**. En detalle, esta última marca ocupó la segunda posición, con 120 millones de contactos. El tercer puesto volvió a corresponder a Central Lechera Asturiana, que se incorporó ya al 'top 3' en la edición anterior y acumuló 97 millones de contactos.

PÁRRAFO 2:
Además, Campofrío, Gallo, Bimbo, Activia, Danone, Pescanova y Casa Tarradellas completaron la lista de los diez primeros. Aquí cabe destacar la escalada de Activia, que protagonizó la única entrada en la parte alta de la clasificación tras adelantar a Danone.

Fonte: ProfedeEle⁷

Concernente ao primeiro critério, pode-se observar que o OVA trabalha as duas áreas de conhecimento com pouca articulação, pois apresenta a proposta centrada sobre a compreensão da leitura, apenas trabalhando com o léxico a partir de um exercício do OVA. No que diz respeito ao segundo critério, o trabalho do léxico não está contextualizado por meio do gênero, e não apresenta variedade de gêneros no OVA, o que seria ideal como aponta Kleiman (2008), sobre a aquisição do uso do léxico no contexto, inferir significados e familiarizar com os léxicos empregados nos gêneros.

Dando continuidade com o terceiro critério, das estratégias de leitura, observa-se que o conhecimento prévio é ativado por meio da ilustração, o que possibilita prevê do que se trata, facilitando a compreensão, pois se tem uma ideia e, durante a leitura, se verifica se estão corretas ou não. As perguntas do questionário, no início, também contribuem para ativação do conhecimento prévio e o gênero pode contribuir, pois o leitor espera encontrar uma notícia onde apresenta informações com argumentos e dados sobre o tema, como um guia. Além disso, é um gênero que pertence a realidade do cotidiano das pessoas. Em relação às estratégias metacognitivas, são importantes para serem desenvolvidas nesse OVA, devido ao grau de dificuldade maior, como está atento às principais ideias do texto ou utilizar o dicionário, quanto às estratégias cognitivas está presente de forma inconsciente e podem ser utilizadas com o conhecimento das regras gramaticais.

⁷ Disponível em: <https://www.profedeele.es/actividad/marcas-espanolas-y-habitos-de-consumo/> Acesso em: 13 jun. 2023.

Quanto ao último critério das formulações de atividade, o OVA disponibilizou 4 questões (Figura 14):

Figura 14: OVA 7: atividade sobre o texto



The image shows a screenshot of a digital interface titled "Ejercicios" (Exercises). In the top right corner, there is a button labeled "+ ABRIR TODO" (Open All). Below the title, there are four numbered exercise cards, each with a red square containing a white number and a downward arrow on the right side. The exercises are:

- 1 ¿De qué trata la noticia?**
Después de leer el texto, explica de qué trata con tus propias palabras en unas 20 palabras.
- 2 Un poco de vocabulario**
Localiza en el texto sinónimos de las siguientes palabras o definiciones y escríbelas en este crucigrama.
- 3 Comprensión de lectura**
Responde a las siguientes cuestiones de comprensión lectora sobre el texto anterior.
- 4 Vamos a hablar**
Responde a las preguntas y reflexiona.

Fonte: ProfedeEle

A primeira pergunta solicita que o leitor explique, com suas palavras, do que se trata o texto. A segunda é uma atividade que trabalha com o vocabulário, solicitando que encontrem no texto, o sinônimo da palavra posta nas alternativas e, em seguida, colocá-las em um esquema de palavras cruzadas, contribuindo para a inferência lexical, pois a inferência pelo contexto facilita identificar qual o sinônimo da palavra. A terceira questão solicita que marque a resposta correta das alternativas sobre o texto e a última solicita que seja respondido as perguntas e reflita.

Pode-se observar que a primeira e última questão apresentam habilidades que possibilitam o aprimoramento da compreensão, como também pode refletir sobre a temática, e não copiando trechos soltos, que não desenvolvem a compreensão do texto. Quanto à segunda questão, se apresenta com o intuito desenvolver a aprendizagem do léxico, a partir da leitura, pois, por meio dela, pode ser adquirido a palavra mencionada na alternativa, como o seu sinônimo, através do jogo e contribui para compreender o texto com o conhecimento do vocabulário.

Contudo, a única atividade que ainda segue com formulação de perguntas, em que a compreensão não se desenvolve, é a terceira, pois a respostas é apenas saber trechos de informações soltos do texto que segue em uma sequência. Se levarmos em consideração o pensamento de

Marcuschi (2008), entendemos que a terceira questão apenas visa a decodificação, porém, é preciso formular questões em que a compreensão se desenvolva de forma aprofundada, ou seja, as informações sejam interpretadas.

Um outro OVA analisado tem como título “chat GPT y la era de la facilidad”. Tem nível B2 e C1 e apresenta uma linguagem complexa, assim como uma tabela com questionários sobre o tema. Em seguida, apresenta um texto, questões voltadas para a compreensão e um vídeo como material extra sobre o tema. Como se ver na figura 15:

Figura 15 - OVA 8: proposta com o texto *chat GPT y la era de la facilidad*

Texto

Antes de leer el texto

¿Sabes qué es chatGPT? ¿Lo has usado alguna vez? ¿Podrías poner ejemplos de inteligencia artificial en tu vida cotidiana? ¿Qué opiniones a favor y en contra tienes acerca de la inteligencia artificial?

El éxito de ChatGPT invita a plantearse si no se está cayendo en un reduccionismo simplificador de las dificultades de la vida. La herramienta de IA no debe empujarnos a caer en una sociedad limitada a los pensamientos cortos y simples.

Por José Manuel Velasco.

Ejercicios + ABRIR TODO

- 1 ¿De qué trata el artículo?
Después de leer el texto, explica de qué trata con tus propias palabras en unas 30 palabras.
- 2 Un poco de vocabulario
Localiza en el texto sinónimos de las siguientes palabras y escríbelas en este crucigrama.
- 3 Comprensión de lectura
Responde a las siguientes cuestiones de comprensión lectora sobre el texto anterior.
- 4 Vamos a hablar
Responde a las preguntas y reflexiona.

PÁRRAFO 1:
ChatGPT es un sistema de conversaciones *on line (chat)* basado en un modelo de lenguaje que se desarrolla con inteligencia artificial (IA). Dicho de una forma más tecnológica, es una herramienta conversacional que permite a los usuarios comunicarse con una red neuronal para generar contenido textual. Creado por la empresa OpenAI, el modelo está formado por 175 millones de parámetros y ha sido entrenado sistemáticamente para realizar tareas relacionadas con el lenguaje, desde la traducción hasta la generación de textos. Dicho ahora de una forma muy sencilla, tú le haces una pregunta y él te contesta por escrito en apenas unos segundos con una respuesta bien redactada.

Fonte: ProfedeEle⁸

Pode-se observar que o primeiro critério é parcialmente atendido, pois se trabalha com pouca articulação, pois a proposta do OVA com o gênero artigo tem como intuito o desenvolvimento da habilidade de compreensão, tendo como auxílio as atividades para progredir na compreensão da leitura e apenas uma atividade sobre o léxico que para responder necessita do texto. Referente ao segundo critério, sobre a questão do léxico de forma contextualizada, observa-se que o texto é do gênero artigo, porém não desenvolve a contextualização do léxico com o texto, na qual contribuiria para a inferência lexical, que se trata da aprendizagem que ocorre pelo contexto. Quanto a variedade, é possível perceber que o OVA é constituído *de* um único gênero,

⁸ Disponível em: <https://www.profedeEle.es/actividad/chatgpt-y-la-era-de-la-felicidad/> Acesso em: 13 jun. 2023.

sendo diferente dos apontamentos de Kleiman (2008), em que a variedade de gêneros possibilita a familiarização e aprendizagem das diversas acepções do léxico em contextos reais.

O terceiro critério, das estratégias de leitura, pode ser ativado se o leitor souber do avanço das tecnologias com as inteligências artificiais. O conhecimento de como funciona esse novo sistema, chamado Chat GPT e o questionário do início, leva a essa ativação com apresentação do tema. Além disso, o conhecimento sobre o gênero atribuí com informações importantes para a compreensão, pois pode identificar a função, como por exemplo, o resultado de pesquisa. Assim, o leitor, por meio disso, espera encontrar no texto a função determinada do gênero, contribuindo na compreensão do texto.

No que diz respeito às estratégias metacognitivas, podem ser aplicadas, pois o texto apresenta um nível avançado. Com a autoavaliação, é possível identificar se estão compreendendo, recorrer a formas de conseguir compreender, como se concentrar durante a leitura, resumir as principais informações e utilizar o dicionário. Já sobre as estratégias cognitivas, são utilizadas de forma inconsciente, como o conhecimento linguístico, por exemplo, ao observar as pistas textuais que podem ser um auxílio.

No último critério, pode-se observar que as perguntas formuladas são 4, que solicitam o mesmo da atividade do OVA analisado anteriormente. Nota-se que as questões 1 e 4 fazem o aluno buscar a capacidade de interpretar sobre o tema, sendo primordial para o desenvolvimento da compreensão, em que o leitor consegue compreender com essas atividades. A segunda também é importante, pois saber o significado da palavra, contribui para a compreensão do texto, como também aprimorar a aprendizagem do léxico, com a identificação do sinônimo pela inferência lexical em contexto. Apenas a terceira questão não contribui para o aprimoramento da compreensão, devido a forma como é formulada a questão, em que apenas se deve marcar a alternativa correta, com base nas informações do texto, apenas decodificando os dados do texto.

Para finalizar, cabe falar de OVA coletado da seção de Léxico do repositório Profedeele, e tem o título de “las flores”, como se ver na figura 16:

Figura 16 - OVA 9: proposta com o léxico de *Las Flores*

The image shows a digital educational resource. On the left, a grid of 18 flowers is displayed, each with a label in Spanish and a small audio icon. The labels are: la amapola, el girasol, la margarita, el clavel, el lirio, la orquídea, la rosa, el geranio, el nenúfar, la dalia, la violeta, el jazmín, el narciso, el cempasúchil, and el tulipán. On the right, a section titled 'Ejercicios' contains five numbered tasks:

- 1 Juego de memoria**: ¡A jugar! Relaciona la imagen de cada flor con su nombre:
- 2 Sopa de letras**: Encuentra las flores de las imágenes en la sopa de letras y haz clic en las imágenes para tachar.
- 3 Ordena las letras**: Hay personas con nombres de flores. Ordena las letras para descubrir cómo se llaman los siguientes personajes:
- 4 Repaso**: Repasa el vocabulario con esta infografía:
- 5 Escribe**: Las flores están presentes en muchos actos, celebraciones y festividades. Escribe el plural de las flores para crear un ramillete para cada ocasión. Por ejemplo: 3 "clavele..."

Fonte: ProfedeEle⁹

A explicação do OVA foi por meio de uma imagem com várias flores e seus nomes, além disso com áudios que continham a pronúncia desses nomes, por fim tem 6 questões para a fixação do léxico. Quanto ao primeiro critério pode-se observar que não é atendido, pois a abordagem não é articulada com a leitura, pois busca ensinar o léxico de forma solta, ou seja, separado do contexto. O segundo também não é atendido, pois não trabalha com gêneros que possibilitariam o contexto e a inferência lexical. Sobre o terceiro critério das estratégias de leitura e o último das formulações de atividade de compreensão da leitura, não são atendidos porque a seção de léxico não trabalha articulada com a leitura. Nos **anexos E, F, k e L**, percebe-se que há também padronização referente a constituição e análise dos critérios dos OVAs desse repositório

Nessa seção, foram analisados OVAs, com intuito de identificar se eles atendiam ou não os critérios estabelecidos, com base nos pressupostos sobre o ensino-aprendizagem de línguas, mais especificamente, de língua espanhola. Na próxima seção, serão tratados dos resultados e conclusões obtidas a partir da análise.

⁹ Disponível em: <https://www.profedelee.es/actividad/vocabulario-de-las-flores/> Acesso em: 13 jun. 2023.

5 CONCLUSÃO

Essa pesquisa, pensando na utilização das tecnologias digitais na educação, buscou tratar da possibilidade de utilizar OVAs que possam contribuir na leitura e aprendizagem do léxico da língua espanhola. Assim, após toda a discussão, cabe falar dos resultados obtidos com a análise dos OVAs, coletados dos repositórios *Aprender Español*, *Lingolia Español* e *Profedeele*. Para a análise, se realizou uma coleta de OVAs das seções sobre leitura e léxico, em que foram analisados a partir de quatro critérios respaldados pela teoria discutida na fundamentação teórica, no sentido de alcançar os objetivos da pesquisa, sendo estes: 1) Investigar a existência de OVAs que trabalham com a leitura e a aprendizagem do léxico em língua espanhola 2) Descrever os pressupostos teórico-metodológicos subjacentes aos objetos virtuais de aprendizagem e agrupá-los conforme seus tipos, de maneira a contribuir para o desenvolvimento da leitura e da aprendizagem do léxico 3) avaliar se os OVAs contribuem para leitura e a aprendizagem do léxico em língua espanhola. Assim, cabe falar de como cada objetivo foi ou não atendido.

Diante disso, quanto ao primeiro objetivo, foi observado que os três repositórios possuem vários OVAs que trabalham com essas áreas da Língua espanhola. Porém, cada um de sua maneira, no que trata dos recursos dos OVAs do repositório *Aprender Español*, são propostas didáticas que trabalham com a compreensão da leitura e o léxico de forma separadas. Nos OVAs do repositório *Lingolia Español*, acrescenta-se a temática de vocabulário nas suas propostas didáticas, buscando trabalhar as duas áreas de conhecimento de forma relacionada quando retoma OVAs de leitura na seção de léxico. Já os OVAs do repositório *Profedeele*, apresentam propostas de compreensão da leitura e léxico que são desenvolvidas separadamente.

Quanto a análise dos OVAs, com base nos critérios formulados, foi possível observar até que ponto eles atendem ou não aos pressupostos teóricos e metodológicos da Didática de Línguas e Literaturas (DLL) e da Linguística Textual, abordados no referencial. Com isso, os OVAs da seção de leitura do repositório *Aprender Español* trabalham a compreensão da leitura e o léxico de forma não articulada. Além disso, os dados também mostram que trabalham com gêneros, mas de forma não contextualizada com o léxico, e eles não possuem variados gêneros. Quanto às atividades, não há um bom desenvolvimento da compreensão da leitura, devido ao tipo de questões propostas. Referente aos critérios atendidos, pode-se observar pelos dados, a utilização das estratégias de leitura para auxiliar a compreensão. Já na seção do léxico, nenhum dos critérios foram atendidos nos OVAs, pois a explicação do léxico parte da palavra sem o contexto.

No repositório *Lingolia Español*, observou-se que os OVAs da seção de leitura tem uma articulação das duas áreas de conhecimento, trabalhando o léxico contextualizado com as temáticas de vocabulário no texto e com o gênero, e possibilitam utilizar as estratégias de leitura para conseguir sua compreensão. Assim, sobre aquilo que não foi observado sobre os critérios, não tratam da variedade de gêneros e do desenvolvimento das perguntas para a compreensão. Quanto a seção de léxico somente a variedade gêneros e a questão das formulações das perguntas que não atendem, os outros são atendidos.

Tratando dos OVAs do repositório ProfedeEle, se observa pelos dados que apresentam pouca articulação da compreensão da leitura com a aprendizagem do léxico, trabalham com gêneros, porém não apresentam gêneros variados nas propostas, referente a critérios que atendem é possível aplicar as estratégias de leitura, e sobre as atividades dos OVAs, são desenvolvidas de maneira que ampliam a compreensão da leitura e aprendizagem do léxico. Já na seção do léxico da mesma forma dos OVAs do repositório *Aprender Español*, não atendem a nenhum dos critérios.

Logo, quanto ao segundo objetivo de analisar se os OVAs atendem ou não aos pressupostos teóricos e metodológicos, constatou-se que uma parte dos OVAs atendem minimamente os critérios dos pressupostos teóricos e metodológicos e outra parte atende parcialmente.

No que diz respeito ao terceiro objetivo de avaliar os OVAs, os dados mostram que necessitam melhorar o desenvolvimento das propostas didáticas, principalmente, os OVAs do repositório *Aprender Español* e ProfedeEle, pois foi possível observar na análise que não abordam muitas questões teóricas importantes da DLL e Linguística Textual, como por exemplo, sobre a articulação da leitura com o léxico e os variados gêneros. Se observa que os OVAs do repositório *Lingolia Español* já estão parcialmente adequados, porque buscam articular e contextualizar leitura e o léxico e possibilitam as estratégias de leitura nos OVAs.

Após a realização da pesquisa e dos resultados obtidos, cabe falar das contribuições para a área da língua espanhola, a pesquisa buscou analisar a leitura e aprendizagem do léxico da língua espanhola em OVAs, com base na DLL e na Linguística textual. Assim, ainda se necessita aplicar de melhor forma as orientações e pressupostos teóricos no desenvolvimento dos OVAs, de forma que aprimorem as propostas didáticas. Além disso, outra contribuição para a área é indicar como se deve seguir a leitura e aprendizagem do léxico em língua espanhola a partir das teorias discutidas, teoria que devem fundamentar também os OVAs.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, R. L. Utilização dos OVAs (Objetos Virtuais de Aprendizagem) no processo de aprendizagem de alunos desde as séries iniciais utilizando Power Point. **Revista Eletrônica Argentina-Brasil de Tecnologias da Informação e da Comunicação**, [S.l.], v. 1, n. 3, set. 2015. ISSN 2446-7634. Disponível em: <https://revistas.setrem.com.br/index.php/reabtic/article/view/79>. Acesso em: 19 fev. 2023.
- ANGULO, T. **A Didáctica del texto en la formación del profesorado**. Madrid: editorial síntesis, 2005.
- ARANHA, M; MONTEIRO, P; TAJRA, S. Tecnologias educacionais digitais. In: TAJRA, S (Org.). **Metodologias ativas e as tecnologias educacionais: conceitos e práticas**. Rio de Janeiro: Alta books, 2021.
- BLANK, S. C. **As estratégias de compreensão de leitura em língua espanhola: o papel do léxico**. 2010. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura – PPLGL) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25280> Acesso em: 12 mai. 2023.
- BRAGA, J; MENEZES, L. Introdução aos objetos de aprendizagem. In: BRAGA, J. (Org.). **Objetos de aprendizagem, volume 1: introdução e fundamentos**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.
- BRAGA, J; MENEZES, L. Estratégias Pedagógicas para Uso dos Objetos de Aprendizagem. In: BRAGA, J. (Org.). **Objetos de aprendizagem, volume 1: introdução e fundamentos**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CARVALHO, T. M. C. **Objetos de aprendizagem digitais: uma análise sobre sua pertinência pedagógica para o ensino e aprendizagem de língua espanhola**. 2017. 127 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2708> Acesso: 10. mai. 2023.
- CAVALCANTE, M. C. B. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A.C (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3.ed. São Paulo, Cortez, 2010.
- KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- KLEIMAN, A. **Leitura, ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.
- LEFFA, V. **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2000.

LEFFA, V. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LIRA, B. **O passo a passo do trabalho científico**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A.C (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3.ed. São Paulo, Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOITA LOPES, L. P. . **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de linguas**. Campinas: Mercado de letras, 1996.

MOREIRA, M. A. **Introducción a la tecnología educativa - Manual electrónico**. Universidad de la laguna - España, 2009. Disponível em: <https://manarea.webs.ull.es/wp-content/uploads/2010/06/ebookte.pdf> Acesso: 15 jun. 2023.

MUÑOZ, R. A. La comprensión lectora. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (eds.). **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

NÚÑEZ, L. P. Metodologías para la enseñanza del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un recorrido histórico. **Foro de Profesores de E/LE**, n.15, 2019.

OLIVEIRA, M. F. N. . **Objetos de Aprendizagem para o ensino de espanhol como língua estrangeira: análise da presença em repositórios e dos metadados**. Dissertação (Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/182317> Acesso em: 12 mai. 2023.

SANTANA, L. Comportamento dos sujeitos na sociedade 4.0. In: TAJRA, S. (Org.). **Metodologias ativas e as tecnologias educacionais: conceitos e práticas**. Rio de Janeiro: Alta books, 2021.

SILVA, F. **Leitura no ensino-aprendizagem de língua espanhola na escola pública: uma proposta interativa**. Tese (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 102 p. 2018. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/3285> Acesso em: 15 jan. 2023.

SILVA, R. A. . **Objetos de Aprendizagem para educação a distância: recursos educacionais abertos para ambientes virtuais de aprendizagem**. São Paulo: Novatec Editora, 2011.

SÓLE, I. **Estratégias de Leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VERLINDE, S. Como otimizar o ensino e a aprendizagem de vocabulário de uma língua estrangeira ou segunda?. In: LEFFA, V. (Org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2000.

XAVIER, A. C. S. Letramento e ensino. In: MARCUSCHI, L. A. ; XAVIER, A.C (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo, Cortez, 2010.

XAVIER, A. C. S. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A.C (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

ANEXOS

ANEXO A – OVA 10: proposta com o texto *El grillo*

El grillo Cri-Cri-Cri

Lecturas 3: ejercicios de comprensión



El grillo Cri-Cri-Cri vive en una casa muy grande con jardín y con balcón .

Por las mañanas canta en la cocina, por las tardes canta en el comedor y por las noches se oye su sonoro canto junto a la chimenea del salón. Nunca se escucha su canto en el baño porque no le gustan ni el agua ni el jabón.

Su canción es muy triste cuando llueve o hace frío pero es muy alegre cuando canta a la luz del sol.

Al grillo Cri-Cri-Cri le encantan las lechugas y las naranjas, y solo bebe zumo de limón.



© texto: sergio r. peral

¿Dónde vive el grillo Cri-Cri-Cri?

Fonte: *Aprender Español*. Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/lecturas/grillo> Acesso: 10 jun. 2023

ANEXO B – OVA 11: proposta com o texto *La perra Rufa*

La perra Rufa

Lecturas 3: ejercicios de comprensión



Rufa es pequeña, alegre y muy cariñosa.

Tiene el pelo castaño, blanco y negro; las orejas grandes y la cola corta.

Le gusta dormir en el sofá con la cabeza apoyada en mis piernas.

Cuando me pongo los zapatos para salir a la calle, ella me sigue por toda la casa con ansiedad y atención aguardando mis palabras.

- ¡Vamos! - le digo

Entonces ella corre, salta y ladra loca de alegría y va a buscar su correa.

Pero si no la saco a pasear y le digo:

- No. Tú te quedas.

Sus ojos se entristecen y llora de pena.

© texto: sergio r. peral



¿Quién es Rufa?

una gata

una perra

una niña

Siguiente Pregunta

¿Cómo es Rufa?

grande y cariñosa

grande y alegre

pequeña y cariñosa

Siguiente Pregunta

ANEXO C – OVA 12: proposta com o texto *La lista de la compra*

La lista de la compra (Tema: La compra)

Comprensión lectora

activar los caracteres especiales mostrar respuestas incorrectas

La lista de la compra

A2



Martín ha ido a comprar esta mañana. Es vegano, así que llena su cesta de verduras. Normalmente, compra las verduras en el mercado local, pero hoy está cerrado, así que ha ido al supermercado.

El supermercado no es tan barato como el mercado local, pero Martín encuentra allí casi todas las cosas de su lista. Ha comprado cebollas, ajo, tomates y una berenjena para hacer una salsa para la pasta, y un pepino y algunos rábanos para preparar una ensalada.

El viernes ha invitado a sus amigos a cenar en casa y quiere preparar curry vegano. Para la receta, necesita brócoli, pero no lo ha encontrado en el supermercado, así que ha comprado una coliflor.

En la caja, Martín ha pedido una bolsa de papel porque son más respetuosas con el medio ambiente. Martín ha descubierto hace poco que las bolsas de papel no son tan resistentes como las bolsas de plástico.

De camino a casa, la bolsa de papel se ha roto y todas las verduras se han esparcido por el suelo.

Unos pájaros han visto su oportunidad y han aparecido inmediatamente. Han cogido una zanahoria, un pimiento y algunas judías verdes... ¡y se han ido volando!

Ejercicios de comprensión lectora

Lee el texto y determina si los enunciados son verdaderos o falsos.

- Martín come carne.
 verdadero falso
- Esta mañana, Martín ha comprado verduras en el mercado local.
 verdadero falso
- El supermercado es más caro que el mercado local.
 verdadero falso
- Martín ha encontrado todas las cosas de su lista de la compra.
 verdadero falso
- Esa semana, Martín va a cenar a casa de un amigo.
 verdadero falso
- Martín ha pedido una bolsa de papel porque se preocupa por el medio ambiente.
 verdadero falso

Fonte: *Lingolia Español*. Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/compreesion-lectora/a2/articles/la-lista-de-la-compra> Acesso em: 11 jun. 2023.

ANEXO D - OVA 13: proposta com o texto *La noche de Halloween*

La noche de Halloween (Tema: Halloween)

Comprensión lectora

activar los caracteres especiales mostrar respuestas incorrectas

La noche de Halloween B1

Ayer recibí una llamada de mi mejor amigo Carlos que está viviendo en Nueva York. Me contó que el fin de semana pasado celebraron Halloween y que realmente es como encontrarse en medio de una película. Carlos dijo que las calles estaban abarrotadas de gente disfrazada de magos, brujas, monstruos... Pero de todo lo que me contó, me hizo mucha gracia saber que los niños llevaban carros decorados como ataúdes.

Carlos me contó también que él se disfrazó de vampiro; su mujer Rosario, de momia utilizando rollos de papel higiénico; y su hijo, de diablo con tridente incluido. Luego le pusieron al perro un par de adornos para que pareciera un hombre lobo y se hicieron una foto que me enviaron por correo electrónico.

La verdad que la imagen parecía una escena preparada. Había luna llena y junto a ella los murciélagos volaban, mientras que las nubes parecían fantasmas. Habría pensado que se trataba de un rodaje si en la foto no hubiera reconocido al perro de Carlos devorando caramelos.



Preguntas de comprensión lectora

Lee el texto y determina si los enunciados siguientes son verdaderos o falsos.

1. Carlos ha ido a Nueva York a celebrar Halloween.

Verdadero Falso
2. En Halloween, las calles se llenan de gente disfrazada.

Verdadero Falso
3. Algunos niños alquilan ataúdes para dar miedo.

Verdadero Falso
4. Carlos y su mujer se disfrazaron de momias.

Verdadero Falso
5. Vi una foto de los disfraces por e-mail.

Verdadero Falso
6. Se hicieron fotos en el decorado de una película.

Verdadero Falso

ANEXO E – OVA 14: proposta com o texto *Retos Virales em TikTok*

TECNOLOGÍA • LECTURAS • COMPRENSIÓN DE LECTURA
B2
C1

Retos virales en TikTok: cómo prevenir y qué enseñar a niños y niñas

28 Abril 2023

Artículo sobre cómo acompañar a las niñas y niños en el uso de plataformas como TikTok.

Texto

Antes de leer el texto

¿Tienes cuenta de TikTok? ¿Para qué la utilizas o la utilizarías? ¿Qué contenido subes o subirías? ¿Puedes mencionar algún reto de TikTok? ¿A partir de qué edad crees que se debería usar TikTok? ¿Crees que las madres, padres o tutores legales deberían poder acceder a las cuentas de los y las menores?

PÁRRAFO 1:

Los retos virales en redes sociales se ubican nuevamente en el centro de la escena tras la muerte de una niña de 12 años en Santa Fe. Su familia apuntó a un desafío que se conoce en TikTok como “blackout challenge”, que consiste en aguantar la respiración el máximo de tiempo posible.

PÁRRAFO 1:

Los retos virales en redes sociales se ubican nuevamente en el centro de la escena tras la muerte de una niña de 12 años en Santa Fe. Su familia apuntó a un desafío que se conoce en TikTok como “blackout challenge”, que consiste en aguantar la respiración el máximo de tiempo posible.

Ejercicios + ABRIR TODO

- 1

¿De qué trata el artículo?

Después de leer el texto, explica de qué trata en unas 30 palabras.

∨
- 2

Un poco de vocabulario

Localiza en el texto sinónimos de las siguientes palabras y escríbelas en este crucigrama.

∨
- 3

Comprensión de lectura

Responde a las siguientes cuestiones de comprensión lectora sobre el texto anterior.

∨
- 4

Vamos a hablar

Responde a las preguntas y reflexiona.

∨

Fonte: ProfedeEle. Disponível em: <https://www.profedele.es/actividad/retos-virales-en-tiktok/> Acesso em: 13 jun. 2023.

ANEXO F – OVA 15: proposta com o texto *Emisiones gases de efecto invernadero*

MEDIOAMBIENTE • COLOMBIA • PRENSA • EDUCACIÓN AMBIENTAL • LECTURAS • COMPRENSIÓN DE LECTURA

B1 B2

Emisiones de gases de efecto invernadero

24 Mayo 2022

Artículo periodístico sobre la emisión de gases de efecto invernadero en Colombia.

Texto

Antes de leer el texto

? ¿Qué son los gases de efecto invernadero? ¿Puedes dar un par de ejemplos? ¿Sabes qué son los combustibles fósiles? ¿Puedes dar un par de ejemplos? ¿Qué relación existe entre el efecto invernadero y el calentamiento global?

PÁRRAFO 1:
Ayer el Ideam (Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales) junto con el Ministerio de Ambiente, presentó un documento que revela cuál es el panorama de la emisión de gases de efecto invernadero (GEI) en Colombia. Estos gases, culpables del cambio climático, han aumentado en el país durante las últimas tres décadas, y hoy hay varios asuntos que resultan muy inquietantes. Uno de los principales es la deforestación.

PÁRRAFO 2:
Tal y como lo expusieron en el “Informe bienal de actualización de cambio climático de Colombia”, nombre oficial del documento que resume la situación, la ganadería, la agricultura y el cambio de uso del suelo son las actividades que más emisiones generan en Colombia. Representan el 59 % del total. Le siguen el sector energético (con 31 %), residuos (7 %) y procesos industriales y usos de productos (3 %).

Ejercicios + ABRIR TODO

- 1**

¿De qué trata la noticia?
Después de leer el texto explica de qué trata con tus propias palabras en unas 20 palabras.

▼
- 2**

Un poco de vocabulario
Localiza en el texto sinónimos de las siguientes palabras o definiciones y escríbelas en este crucigrama.

▼
- 3**

Comprensión de lectura
Responde a las siguientes cuestiones de comprensión lectora sobre el texto anterior.

▼
- 4**

Vamos a hablar
Responde a las preguntas y reflexiona.

▼

Fonte: ProfedeEle. Disponível em: <https://www.profedelee.es/actividad/emisiones-de-gases-de-efecto-invernadero/> Acesso em: 13 jun. 2023.

ANEXO G – OVA 16: proposta com o léxico de *Los colores*

Los colores

Ejercicios: imagen - palabra

Arrastra y une los ítems de la derecha con los de la izquierda.

rosa	
verde	
negro	
rojo	
marrón	
gris	
azul	
naranja	
amarillo	
violeta	

Comprueba más ejercicios=>

Fonte: *Aprender Español*. Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/vocabulario/colores/colores-unir> Acesso em: 10 jun. 2023.

ANEXO H – OVA 17: proposta com o léxico de *Animales domésticos*

Animales domésticos

Ejercicios: imagen - palabra

Arrastra y une los ítems de la derecha con los de la izquierda.

	<input type="text" value="gallina"/>
	<input type="text" value="burro"/>
	<input type="text" value="vaca"/>
	<input type="text" value="perro"/>
	<input type="text" value="oveja"/>
	<input type="text" value="conejo"/>
	<input type="text" value="cabra"/>
	<input type="text" value="cerdo"/>
	<input type="text" value="gato"/>
	<input type="text" value="caballo"/>

Fonte: *Aprender Español*. Disponível em: <https://aprenderespanol.org/ejercicios/vocabulario/animales/animales-domesticos-unir> Acesso em: 10 jun. 2023.

ANEXO I – OVA 18: proposta com o léxico *La compra*

La compra

¿Quieres acceder directamente a los ejercicios? [Haz clic aquí](#) 

¿Qué palabras puedo usar en mi lista de la compra?

Te presentamos diez prácticas palabras para que no se te olvide nada en tu lista de la compra. Ayúdate de las pruebas de vocabulario para memorizar el léxico nuevo fácilmente.



La compra

1. el tomate
2. el pepino
3. la cebolla
4. la judía
5. el ajo
6. la berenjena
7. la zanahoria
8. la coliflor
9. el rábano
10. el pimiento

¿Ya te las sabes?

Ejercicios

- | | | |
|---|---------------------------|----|
| 1 | Prueba de vocabulario (1) | A1 |
| 2 | Prueba de vocabulario (2) | A2 |

Más ejercicios con estas palabras

Comprensión lectora

- [La lista de la compra \(Tema: La compra\)](#) A2

Dichos y frases hechas

- [La compra: ajo, alubia, cebolla, lechuga, pepino, pimiento, rábano, tomate](#) C1

Fonte: *Lingolia Español*. Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/vocabulario/temas/los-alimentos/la-compra> Acesso em: 11 jun. 2023.

ANEXO J – OVA 19: proposta com o léxico de *Halloween*

Halloween

¿Quieres acceder directamente a los ejercicios? [Haz clic aquí](#) 

¿Qué palabras puedo usar para hablar sobre la fiesta de Halloween?

Halloween se celebra el 31 de octubre en muchas ciudades del mundo. A continuación aprenderás diez prácticas palabras sobre esta fiesta tan particular que memorizarás fácilmente con las pruebas de vocabulario.



La noche de Halloween

1. el murciélago
2. la bruja
3. el mago
4. el ataúd
5. el fantasma
6. el monstruo
7. el vampiro
8. la momia
9. el diablo
10. el hombre lobo

¿Ya te las sabes?

Ejercicios

- | | | |
|---|---------------------------|----|
| 1 | Prueba de vocabulario (1) | A1 |
| 2 | Prueba de vocabulario (2) | A2 |

Más ejercicios con estas palabras

Comprensión lectora

- [La noche de Halloween \(Tema: Halloween\)](#) **B1**

Dichos y frases hechas

- [Bruja, fantasma, lobo, muerto, tumba, sangre, venas](#) **C1**
- [Diablo, demonio](#) **C1**

Fonte: *Lingolia Español*. Disponível em: <https://espanol.lingolia.com/es/12367> Acesso em: 11 jun. 2023.

ANEXO K – OVA 20: proposta com o léxico de *descripción del físico*

DESCRIPCIÓN FÍSICA • PRESENTACIÓN
A1 A2

Descripción del físico en español

12 Noviembre 2018

Materiales y actividades para aprender la descripción del físico en español.

Explicación

The diagram is a mind map centered on 'LA DESCRIPCIÓN FÍSICA'. It branches into five main categories:

- SER**: 10 numbered icons representing different people.
- EL PELO**: 5 categories: 1. Tipo (1-3), 2. Ondulado, 3. Liso, 4. Recogido, 5. Suelto. It also includes hair colors: Moreno, Castaño, Rubio, Pelirrojo, Canoso, Tenido.
- LOS OJOS**: 4 eye colors: Negros, Marrones, Verdes, Azules.
- TENER**: 3 categories: Corto, Largo, and LA NARIZ.
- LLEVAR**: 3 categories: 1. Tipo (1-3), 2. Ondulado, 3. Liso.

EJERCICIOS

+ ABRIR TODO

- 1

Flashcards

Completa las frases con las palabras que faltan. Haz clic en el icono de información para ver las dos opciones.

▼
- 2

La frase correcta

Marca la frase correcta para cada imagen.

▼
- 3

Descripciones del físico equivocadas

Observa las siguientes fotografías con sus respectivas descripciones físicas. Localiza los errores y márcalos.

▼
- 4

¿Quién es?

Haz clic en la persona de la imagen que corresponda a cada una de las siguientes descripciones.

▼
- 5

Escucha y encuentra

Escucha los audios y haz clic sobre la persona que describen.

▼

Fonte: ProfedeEle. Disponível em: <https://www.profedeele.es/actividad/descripcion-fisico-espanol/>
 Acesso em: 13 jun. 2023.

ANEXO L – OVA 21: proposta com o léxico *de las tareas de la casa*

CASA • PRESENTACIÓN A1 A2

Vocabulario de las tareas de la casa

07 Agosto 2016

Actividades para aprender las tareas de la casa con un vídeo de Mr Bean.

Explicación

Cartões 1 / 23
Tareas de la casa

Receber uma dica 🔊 ★

Tareas de la casa

Clique no cartão para virá-lo

▶ ◀ ▶ 🔍

Ejercicios + ABRIR TODO

- Vídeo interactivo**
Mira este vídeo interactivo de Mr. Bean realizando las tareas de la casa y completa las actividades. ▼
- Relaciona**
Relaciona cada tarea de la casa con su imagen correspondiente. ▼
- Juego de memoria**
Busca la pareja y repasa el vocabulario. ▼

Fonte: ProfedeEle. Disponível em: <https://www.profedeele.es/actividad/tareas-de-la-casa/> Acesso em: 13 jun. 2023.