



Artigo

As competências básicas no processo de ensino e aprendizagem de línguas: um estudo pautado no domínio comunicativo-digital

Basic competences in the teaching-learning process of language: a study based on the communicative-digital domain

Las competencias básicas relacionadas al dominio comunicativo-digital: una propuesta para la enseñanza de la Lengua Española

Iandra Maria Weirich da Silva Coelho¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Ifam), Manaus-AM, Brasil

Resumo

Este artigo apresenta uma investigação teórica, com o objetivo de identificar as competências básicas a serem adquiridas e desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem de línguas, especialmente em contextos virtuais. O estudo em questão, de natureza bibliográfica, evidencia uma discussão e reflexões sobre a temática competências e a representatividade do domínio comunicativo-digital na produção e compartilhamento de informações, na modalidade escrita e oral. Os resultados evidenciam três competências básicas: interação por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação, criação de conteúdos digitais e compartilhamento de conteúdos na língua-alvo.

Abstract

This paper presents a theoretical investigation with the objective of identifying the basic competences to be acquired and developed in the language teaching-learning process, especially in virtual contexts. The study herein presented, of bibliographic nature, evidences a discussion and reflections on the theme competences and the representativeness of the communicative-digital domain, in the production and sharing of information, in the written and oral modality. The results achieve three basic skills : interaction through Information and Communication Technologies, creation of digital contents and sharing digital contents in the target language.

Resumen

Este artículo presenta una investigación teórica con el objetivo de identificar las competencias básicas que vayan a ser adquiridas y desarrolladas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, especialmente en contextos virtuales. El estudio en cuestión, de naturaleza bibliográfica, evidencia una discusión y reflexiones sobre el

¹ Docente do Departamento Acadêmico de Educação Básica e Formação de Professores, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Doutora em Linguística. Líder do grupo de pesquisa "Ensino de Línguas Adicionais mediado pelas tecnologias digitais". ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-3513-962X>
E-mail: iandrawcoelho@gmail.com

tema competencias y la representatividad del dominio comunicativo-digital, en la producción y el intercambio de información, en la modalidad escrita y oral. Los resultados comprenden tres competencias básicas: interacción por medio de las Tecnologías de Información y Comunicación, creación de contenidos digitales e intercambio de contenidos en la lengua.

Palavras-chave: Ensino de línguas, Competências, Competência comunicativa, Tecnologias.

Keywords: Language Teaching, Competences, Communicative competence, Technologys.

Palabras claves: Enseñanza de lenguas, Competencias, Competencia comunicativa, Tecnologías.

Considerações iniciais

Este artigo trata das competências relacionadas ao ensino-aprendizagem de línguas e se justifica devido às transformações vigentes na esfera educativa, que incluem as transições sociais e tecnológicas, em conjunto com as constantes discussões sobre a concepção curricular referenciada em competências, que passou a marcar uma nova etapa no cenário educacional brasileiro, especialmente, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Nessa perspectiva, destaco a necessidade de mudanças significativas nas práticas de ensino de línguas, no sentido de elaborar propostas educacionais que tenham como características fundantes o desenvolvimento de competências básicas, necessárias para que o aprendiz de uma língua possa participar de forma ativa na sociedade atual, que exige, cada vez mais, fluência tecnológica e desenvolvimento de novas habilidades, especialmente relacionadas ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Essa premissa leva em conta que os dispositivos tecnológicos têm influenciado, de maneira relevante, o desenvolvimento da competência comunicativa.

Assim, as propostas emergentes demandam a estruturação de novos espaços formativos que possam promover a interação que surge entre os pares, nas modalidades oral e escrita, em diferentes contextos: multilíngue, multicultural e de diversidade linguística. Como prática social, destaco também a importância do estímulo aos processos de expressão e comunicação, e fomento do exercício e comprometimento com a autoria, de forma individual ou coletiva, como condição necessária para a construção de saberes; aquisição de habilidades; crescimento econômico e desenvolvimento integral do estudante.

No âmbito da construção de novas práticas pedagógicas, em particular oportunas, tendo em vista a exaltação contemporânea das situações educativas baseadas no desenvolvimento de competências, a principal motivação para a realização desse estudo parte de experiências de atuação como professora e coordenadora de um Centro de Idiomas. Desse espaço formativo de línguas, é possível ressaltar diferentes desafios que refletem as necessidades emergentes de novos perfis de aprendizes, considerando a heterogeneidade presente nas turmas, baixo desempenho na língua-alvo,

obstáculos com uso das TIC, entre outras dificuldades encontradas no percurso de aprendizagem da língua.

Tendo em vista a natureza multimodal e a emergência de tais desafios, apresento um estudo de caráter bibliográfico e abordagem descritiva que compreende um processo de busca, análise e interpretação de dados provenientes de múltiplas fontes, sobre o contexto de ensino-aprendizagem de línguas, com foco nas competências relacionadas ao domínio comunicativo-digital.

Tomo como exemplo, neste estudo, o Espanhol, a fim de apresentar uma discussão relacionada à seguinte problemática: Quais as competências básicas e essenciais para a aprendizagem e uso da Língua Espanhola no contexto digital?

Esse questionamento está intimamente ligado à noção de competência e ao objetivo principal deste estudo: identificar as principais competências que possibilitam a comunicação on-line em Língua Espanhola, com base em uma concepção teórica que possa consubstanciar novas práticas docentes. Em um prisma didático, esse enquadramento envolve contextualizar a esfera conceitual, sintetizada a sua essência, e reflexões sobre a aquisição e desenvolvimento de competências voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Para esse dimensionamento, trago considerações teórico-metodológicas sobre as competências, com base em diferentes referenciais, incluindo instrumentos diagnósticos, estudos, projetos e programas realizados ao longo dos últimos anos (SALGANIK et al., 1999; RICHARDS; RODGERS, 2003; CONSELHO DA EUROPA, 2001; 2006; PERRENOUD, 2002; OCDE, 2005; SALGANIK; RYCHEN, 2006; PARLAMENTO EUROPEU E CONSELHO, 2006; ZABALA; ARNAU, 2010), investigações sobre competência comunicativa e digital (CONSELHO DA EUROPA, 2001; BARBERO ANDRÉS et al., 2008; SPRESSOLA, 2010; VIVANCOS, 2010; INTEF, 2017); e a classificação por domínios (LITTO; FORMIGA, 2009; AREA MOREIRA, 2012).

O conceito de Competência e o ensino de línguas

Nessa seção, contextualizo a noção de competência e descrevo alguns conceitos. Cabe ressaltar que a trilha dessa contextualização é demarcada por constantes impasses conceituais, devido à fertilidade e riqueza teórica², e frequente polissemia que cerca a temática, devido à natureza multidimensional e complexa de definições que perpassam várias áreas de conhecimento, incluindo a esfera da Linguística e da Linguística Aplicada.

Essas tensões conceituais decorrentes desse contexto multifacetado, também se constituem no processo de ensino-aprendizagem de línguas, com trajetória inicial demarcada pelos debates sobre competência como habilidade linguística, inerente ao indivíduo (CHOMSKY, 1965) e competência comunicativa, com ênfase na dimensão social da língua (HYMES, 1979). Trata-se, portanto, de um cenário fértil para discussão e reflexões, que envolvem a emergência de explorar a evolução e desenvolvimento dos conceitos, desde

² Nesse contexto semântico variado, Cabrerizo Diago, Rubio Roldán e Castillo Arredondo (2008) destacam onze definições para o termo competências.

uma perspectiva teórica, validada em diferentes contextos que dele se apropriam, assim como as possíveis implicações práticas.

Apesar da complexidade do termo, no cenário educativo atual, os docentes de línguas se deparam com a necessidade de redesenhar e redefinir os processos de ensino-aprendizagem habituais (CABRERIZO DIAGO; RUBIO ROLDÁN; CASTILLO ARREDONDO, 2008), com foco nas competências. Essa ênfase é ecoada na capacidade de mobilizar novas discussões e demandas, como por exemplo, a identificação das competências a serem desenvolvidas, a percepção e articulação de novos saberes, a criação de propostas pedagógicas para estimular a aquisição e desenvolvimento de competências, entre elas a comunicativa; a reformulação dos currículos (atualmente, segundo as orientações da BNCC); a elaboração de materiais didáticos atualizados e a inovação nos processos avaliativos, por meio da incorporação das TIC, como componentes importantes para o sucesso e melhoria do ensino de línguas adicionais³.

De maneira geral, a implementação do ensino baseado em competências tem sido assumida nos currículos oficiais de muitos países e vem sendo impulsionada, principalmente na Europa (GARAGORRI YARZA, 2007). As competências exigidas nos currículos oficiais desses países da União Europeia, principalmente em diferentes comunidades autônomas da Espanha, têm como base a aquisição e desenvolvimento de oito competências-chave para uma aprendizagem permanente (PARLAMENTO EUROPEU E CONSELHO, 2006). Desde os anos de 1990, a União Europeia e a Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) promovem a realização de encontros, projetos, estudos e acordos, bem como a elaboração de marcos de referência e leis, tendo em vista o levantamento e mapeamento de competências-chave, no intuito de consolidar os fundamentos e as implicações que se impõe uma formação dessa natureza.

No contexto brasileiro, a discussão sobre as competências vem se intensificando, especialmente, desde o recente enquadramento da introdução de um Currículo Nacional para o Ensino Básico, sustentado no desenvolvimento de competências, com propostas para estruturar as práticas

³ Julgo pertinente tecer algumas considerações sobre a terminologia Língua Adicional (LA) adotada nesse estudo, a fim de evitar ambiguidades e elucidar o entendimento. Atualmente, esse termo é utilizado por vários estudiosos e comum no âmbito dos Centros de Idiomas, Núcleos de Línguas e estruturas congêneres, institucionalizadas na Rede Federal, que atua com ênfase na educação profissional e tecnológica do país. Nesses lócus formativos são ofertados distintos idiomas, compreendidos como suplementares à oferta da(s) língua(s) presente(s) nos currículos. Nesse sentido, o entendimento para LA refere-se aos conhecimentos que diferentes idiomas podem oferecer aos aprendizes, considerando que a educação em línguas é um veículo por excelência para a formação como cidadão do mundo, já que envolve a comunicação em diferentes línguas e culturas, além de ser uma exigência no mundo atual. Assim, é compreendida como uma língua de acréscimo a outras línguas que o aprendiz já possui em seu repertório linguístico, particularmente a língua oficial do país de origem (língua materna), e outras línguas de escolarização secundárias, como o inglês (língua ofertada nos currículos escolares, do ponto de vista institucional e nacional), e o espanhol (obrigatório nas instituições fronteiriças e de matrícula facultativa para o aluno, de acordo com a Lei nº. 11.161, revogada pela MP n. 746, de 22 de setembro de 2016). É possível adicionar ainda, os contextos de educação bilíngue, multilíngue e comunidades linguisticamente heterogêneas, devido ao contato de dialetos, já que são fenômenos recorrentes no cenário brasileiro, tais como, as comunidades surdas, com a língua de sinais, as línguas indígenas, como o *Nheengatu*, *Tukano*, *Baniwa*, além de outras línguas que não possuem *status* de língua oficial.

educativas e os processos que as consubstanciam, com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)⁴, documento que se apresenta em torno do desenvolvimento de dez Competências Gerais que devem ser desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares e nortear as propostas pedagógicas.

Para Zabala e Arnau (2010), o termo competência surgiu como resposta a algumas limitações do ensino tradicional, fundamentada nos saberes. De acordo com os autores,

é uma consequência da necessidade de superar um ensino que, na maioria dos casos, reduziu-se a uma aprendizagem cujo método consiste na memorização, [...] fato que acarreta na dificuldade para que os conhecimentos possam ser aplicados na vida real. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 17)

Teve início na década de 1970, no âmbito empresarial, com propostas voltadas para o desenvolvimento e formação profissional. Posteriormente, estendeu-se às instâncias formativas, cujas ideias começaram a ser utilizadas no contexto educativo (ZABALA; ARNAU, 2010). Assim, o conceito de competência, própria do mundo laboral, incorporou-se na educação como um catalizador de modelos curriculares, desde a década de 1990, assumindo distintas denominações: modelo de competências (MACHADO, 1998), pedagogia das competências (RAMOS, 2001; MACHADO, 1998), formação por competências, propostas educativas por competências, planos de estudo baseados em enfoque por competências, entre outros (MANRÍQUEZ PANTOJA, 2012).

Entre as principais críticas de alguns estudiosos em relação à institucionalização de um ensino por competências, destaca-se a associação da ideia de formação, acrescida de um saber-fazer, sem a devida importância aos saberes (DURAND, 2001). Nesse sentido, para Baeza (2006, p. 5), “*es imprescindible salir de la noción débil de competencia*”, compreendida apenas como uma “*suma de conocimientos de saber hacer y saber estar*”. Para o autor, a competência deve ser compreendida de forma diferenciada, e, portanto, não deve ser considerada apenas como uma mera manifestação de uma situação concreta em uma determinada conjuntura. Isso implica compreender a distinção entre os termos competência e execução, bem como, as arbitrariedades e imprevistos do contexto de ensino-aprendizagem.

Outras significações devem ser levadas em conta, como por exemplo, a compreensão de que a competência caracteriza-se como uma construção, combinação de vários recursos (conhecimentos, habilidades e atitudes) que permitem ao falante atuar em diferentes contextos, presenciais e virtuais, com a língua-alvo, um produto da interação entre sujeito e mundo, sujeito e prática, sujeito e estruturas para a ação, com foco na qualidade dessas interações.

Dada a importância dessas interações, resalto a necessidade em selecionar as competências básicas que devem ser adquiridas e desenvolvidas pelos estudantes de línguas, para que possam atuar em diferentes cenários

⁴ Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Nesse cenário, as Competências Gerais são válidas para a Educação Básica e posterior progressão para o Ensino Médio.

comunicativos, especialmente em contexto digital. Com esse objetivo, levo em conta a natureza da apropriação de diferentes sentidos e as possíveis implicações teóricas e práticas no âmbito educativo, com foco na Língua Espanhola, e o cenário que motivou tal estudo, o Centro de Idiomas, do Instituto Federal do Amazonas.

Em suma, antes de apresentar os procedimentos metodológicos adotados, neste estudo, cabe justificar a seleção das competências para essa investigação. Entre as principais justificativas: i) são listadas entre as oito competências-chave para uma aprendizagem permanente⁵ (comunicação em línguas estrangeiras e competência digital) (PARLAMENTO EUROPEU E CONSELHO, 2006); ii) estão presentes em diferentes documentos norteadores e currículos, no âmbito internacional; iii) configuram entre as dez competências gerais exigidas pela BNCC (comunicação e cultura digital), no âmbito nacional; iv) a competência digital é uma das competências-chave, considerada essencial e transversal à aquisição de outras, como a comunicativa, por exemplo (INTEF, 2017); v) potencializam a comunicação em diferentes idiomas, com foco no plurilinguismo e a multiculturalidade e evidenciam a proliferação acentuada e inexorável das TIC no cenário educativo; e vi) caracterizam-se como pilares adotados para a elaboração de novas dinâmicas, com base no desenvolvimento de um Plano de Inovação para o ensino de línguas (COELHO, 2016), que busca integrar o ensino, aprendizagem, avaliação de línguas e as tecnologias digitais.

Esses elementos emergem da compreensão do papel das TIC na interação a ser realizada pelo aprendiz, em diferentes situações comunicativas nos entornos virtuais e do reconhecimento da importância da comunicação em outras línguas. Para agrupar didaticamente esses diferentes aspectos e dimensões de atuação, foram projetados, inicialmente, dois domínios: o comunicativo e o digital, abrangendo o uso das TIC na vida dos estudantes como sujeitos sociais no meio virtual.

A organização teórico-metodológica primária levou em conta a junção de ambos os domínios, para a qual foi criado o termo comunicativo-digital, cunhado para representar a perspectiva multireferencial adotada na identificação e análise das competências. A classificação desse novo domínio “compreende algumas competências básicas para o desenvolvimento da comunicação nos meios virtuais, na medida em que o uso da Web é evidenciado como território de experiências virtuais interativas para a aprendizagem da língua-alvo” (COELHO, 2019, p. 95).

Além disso, a Web também é considerada um campo de diálogo com outros indivíduos, em tempo real ou diferido e um espaço público de comunicação, que ocorre por meio de diferentes plataformas e redes sociais. Esse último refere-se à capacidade de participar de forma plena em

⁵ Os trabalhos do Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2006) evidenciam a constituição de um marco de referência que define oito competências-chave para uma aprendizagem permanente. Trata-se de um documento que define as novas qualificações básicas que devem proporcionar aprendizagem ao longo da vida, como uma medida essencial da Europa frente à globalização e à mudança para economias baseadas no conhecimento. Contribui para o desenvolvimento de uma educação e formação de qualidade, orientada ao futuro e adaptada às necessidades da sociedade europeia. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea (2006/962/CE). Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/ELI/?eliuri=eli:reco:2006:962:oj>.

comunidades ou grupos interconectados, através de redes de telecomunicações, permitindo o desenvolvimento de comportamentos sociais baseados na colaboração e no compartilhamento de informação (AREA MOREIRA, 2012).

Aspectos metodológicos

Uma vez delimitado o domínio a ser investigado, para dar conta do problema de pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica, com auxílio de diferentes bases de dados e repositórios de natureza científica, tais como: Google Acadêmico, SciELO, Dialnet, Redalyc, RCAAP, com ênfase na seleção das principais competências referentes ao processo de ensino-aprendizagem de línguas, tratadas na literatura. Também faz parte do cariz metodológico, uma análise de documentos oficiais e propostas curriculares de universidades que trabalham com competências, no cenário internacional.

Para tanto, foram adotadas duas etapas principais. A primeira compreende a compilação de uma amostra de pesquisas para a elaboração de um quadro conceitual de referência representativo, com os principais componentes da competência comunicativa e digital, construída na perspectiva de tangenciar os aspectos de confiabilidade e validação do estudo. A segunda envolve a compilação e manipulação dos dados que inclui a organização e nomeação de arquivos a serem processados por computador, com auxílio do software de pesquisa de análise qualitativa e quantitativa - Sphinx (FREITAS et al., 2008).

Para constituir o levantamento inicial das competências necessárias ao processo de ensino-aprendizagem e uso do espanhol em contextos virtuais de comunicação foi realizada uma investigação por meio de um processo sistemático de definição de competências básicas e específicas (CANQUIZ; INCIARTE, 2009).

Vale destacar que a compreensão do termo 'competências básicas', neste estudo, leva em conta os seguintes critérios: i) estão ao alcance de todos; ii) são comuns a muitos âmbitos da vida, iii) são úteis para seguir aprendendo (BOLÍVAR BOTÍA, 2008), iv) podem ser adquiridas por meio de experiências educativas diversas e v) podem ser avaliadas como qualquer outra aprendizagem, por meio de diferentes fontes de informações e critérios de avaliação.

Com base nesses aspectos teórico-metodológicos, foi realizado um diagnóstico acurado das competências básicas, necessárias para que o aprendiz possa: i) interagir em diferentes contextos digitais (ambientes virtuais de aprendizagem, *Moodle*, *Google Classroom*, multimídias, redes sociais etc.); ii) intercambiar informação e utilizar a língua-alvo de maneira adequada em distintas situações comunicativas, através de diferentes meios de comunicação; iii) potencializar outras competências representativas de distintas áreas de atuação; iv) mobilizar diferentes conhecimentos, habilidades e atitudes que podem auxiliar na resolução de problemas específicos relacionados à língua-alvo; e v) fazer escolhas e tomar decisões sobre quando e como usar o idioma para comunicar-se com pessoas de outros países e culturas.

Para realizar a identificação de tais competências, com base nesses requisitos, foi adotada a análise lexical e a observação da frequência de uso

dessas competências na amostra compilada, que são atribuídas não ao acaso, mas capitalizadas, principalmente, dos seguintes contextos investigativos: decretos oficiais (MECD, 2007, 2009), currículos em vigor, marcos de referência, tais como, o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001), estudos que estabelecem competências básicas para o ensino de línguas (CONSUELO PEREZ, 2001; BARBERO ANDRÉS et al., 2008; BOLÍVAR BOTÍA, 2008; VERGNANO-JUNGER, 2014) e pesquisas e referenciais que envolvem as competências digitais (MULLOR, 2013; REDECKER; PUNIE, 2017; INTEF, 2017).

Competências básicas relacionadas ao domínio comunicativo-digital

Neste estudo, resalto a importância do desenvolvimento de competências relacionadas ao domínio comunicativo-digital no ensino-aprendizagem de línguas. Esse processo envolve a construção de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas aos saberes e à cultura de diferentes povos, além da capacidade de uso e reflexão sobre a língua, a partir de atividades de interação verbal e escrita. A critério de cada professor pode-se identificar os principais elementos desse conjunto de fatores e os indicadores de desempenho que se quer alcançar, em coerência com os objetivos educacionais, considerando os diferentes contextos e as necessidades dos estudantes.

Isso implica alcançar um desempenho adequado de uso da língua em diferentes situações comunicativas, além de ampliar as condições individuais e coletivas para potencializar o processo contínuo de aprendizagem, principalmente em contextos virtuais.

Em relação a tais espaços potenciais de uso da língua-alvo, destaco a necessidade de fomentar a autonomia, por meio da aquisição de habilidades que permitam o uso de diferentes ferramentas e plataformas como novos locais de aprendizagem permanentes. Assim, o ambiente virtual é considerado um locus de possíveis práticas que valorizam a participação, a autoria e as interlocuções, em uma perspectiva hipertextual e interativa.

Dessa forma, desenvolver as competências necessárias requer a prática de ações comunicativas no contexto virtual. Essas ações são compreendidas como um “conjunto de situações comunicacionais entre dois ou mais indivíduos mediadas por aplicativos informáticos (como, por exemplo, mensagens instantâneas, e-mails e blogs)” (ILLERA; ROIG, 2010, p. 344), que se consolidam por meio de novos ambientes comunicacionais, cujas características podem ser usadas com finalidades educativas.

Uma análise de evidência das competências mais frequentes relacionadas ao uso de uma língua-alvo nesse cenário é apresentada no Quadro 1, por meio de uma versão simplificada, a fim de não exceder os objetivos deste artigo.

Quadro 1: Competências relacionadas ao uso da língua no domínio comunicativo-digital

Competência comunicativa	Referências	Competência digital	Referências
Comunicação e interação na língua-alvo para estabelecer vínculos, relações construtivas com os demais e com o entorno e aproximação a novas culturas.	(CONSELHO DA EUROPA, 2001; MECD, 2007, 2009)	Leitura e escrita por meio de habilidades que exigem buscar, recompilar, processar e produzir informação na língua-alvo, pessoalmente ou em grupo.	(INTEF, 2017; BARBERO ANDRÉS et al., 2008).
Uso da língua-alvo como instrumento de comunicação oral e escrita.	(MECD, 2007, 2009)	Busca de informação relevante e reutilização na criação e produção de textos orais e escritos	(INTEF, 2017; BARBERO ANDRÉS et al., 2008).
Expressão e interpretação sentimentos tanto de forma oral como escrita (escutar, falar, ler e escrever).	(CONSELHO DA EUROPA, 2001; MECD, 2007, 2009)	Compartilhamento de textos e produções escritas, apresentações multimídias, fotografias, vídeos, por meio de distintas ferramentas e espaços web, permitindo o trabalho colaborativo e o intercâmbio de documentos.	(AREA MOREIRA, 2012; INTEF, 2017)
Interação linguística de forma apropriada em diferentes contextos.	(MECD, 2007, 2009; BARBERO ANDRÉS et al., 2008)	Uso de ferramentas, programas e serviços para criação de conteúdo digital na língua-alvo, tais como: edição de imagens, material icônico, áudio, vídeo, entre outros, em função dos destinatários (colegas, professores e outros falantes da língua).	(INTEF, 2017)
Escuta, exposição e diálogo, por meio da interação adequada na língua-alvo em diferentes grupos heterogêneos.	(CONSELHO DA EUROPA, 2001; MECD, 2007, 2009; BOLÍVAR BOTÍA, 2008)	Identificação e localização das TIC como recursos de comunicação na língua-alvo para transmitir e gerar informação e conhecimento.	(MULLOR, 2013)

Fonte: A autora, 2020.

Após a consulta prévia e análise das competências que fazem referência ao domínio comunicativo-digital, houve a identificação das três competências mais frequentes, que são, a meu ver, indissociáveis: a interação por meio das tecnologias digitais, a criação de conteúdos digitais na língua-alvo e o compartilhamento de conteúdos na língua-alvo (Quadro 2).

São tomadas como referência para a atuação dos estudantes nos ambientes virtuais, em um contexto cada vez mais marcado pela globalização, o plurilinguismo e a interculturalidade.

Quadro 2: Competências básicas para a interação em uma língua-alvo em contextos virtuais

Domínio	Competências	Descrição
Comunicativo-digital	Interação na língua-alvo por meio das TIC	Relacionada à aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitem interagir na língua-alvo de maneira contínua, em contextos de experiências virtuais interativas, visando ao estabelecimento de comunicações em tempo real com outros sujeitos; e cenários de trabalho colaborativo, de respeito e empatia nas redes sociais.
	Criação de conteúdos digitais na língua-alvo	Relacionada ao desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relativas à pesquisa, seleção e uso de ferramentas de natureza diversa, para elaboração de conteúdos na língua-alvo (hipertextuais, audiovisuais, icônicos etc.); à produção de conteúdo em diferentes formatos, plataformas e ambientes. Incorpora tarefas e atividades de aprendizagem, nas quais os estudantes devem expressar-se através dos meios digitais, criando e modificando conteúdos digitais, em diferentes formatos.
	Compartilhamento de conteúdos na língua-alvo	Relacionado ao acesso, difusão e compartilhamento de conteúdos digitais, por meio de diversas ferramentas, em um cenário de expressão multimídia e audiovisual reconstruído pessoalmente, seja em forma de texto ou link.

Fonte: A autora, 2020.

O desenvolvimento de um processo formativo, balizado na observação dessas competências envolve:

- i) interação, de maneira sincrônica ou assíncrona para o estabelecimento de comunicações;
- ii) criação de textos de natureza diversa e em diferentes formatos, plataformas e ambientes, com foco no domínio de formas hipertextuais, reinterpretação de diferentes contextos e construção das próprias narrativas, tanto no papel de consumidor como de produtor de mensagens;
- iii) colaboração e intercâmbio de informação compartilhada, com efetiva participação em comunidades ou grupos interconectados, muitas vezes, com objetivos comuns, o de aprender e difundir um determinado idioma.

Dessa forma, aprender uma língua “já não é mais o que costumava ser, já não consiste em adquirir e memorizar um conjunto de conteúdos pré-definidos, mas saber criar, gerenciar e comunicar o conhecimento em colaboração com os outros” (UNESCO, 2013, p. 36, tradução minha).

Nessa conjuntura, a primeira competência mencionada leva em conta a indissociabilidade entre língua e cultura. De maneira geral, o conceito de interação aparece predominantemente relacionado aos princípios da abordagem comunicativa e o ensino de uma língua-alvo é compreendido como uma prática social que ocorre na e pela interação comunicativa.

Com isso, o objetivo principal em aprender uma língua adicional é interagir com outros falantes. Esse processo não envolve apenas o domínio da competência linguística, mas de outros elementos que incluem o desenvolvimento de saberes e comportamentos adequados a diferentes situações de comunicação e interação cultural.

A aquisição desses conhecimentos, habilidades e atitudes tem como objetivo potencializar a comunicação on-line em diferentes línguas, dando possibilidades para que o aprendiz participe efetivamente em distintos cenários comunicativos, tais como, o correio eletrônico, salas eletrônicas de conversação, redes sociais, blogs, wikis, entre outros. Esses cenários pressupõem “uma competência linguística ou comunicacional prévia às novas modalidades de texto, e baseada sempre em competências orais e escritas” (ILLERA; ROIG, 2010, p. 332), evidenciando o duplo critério das competências elucidadas, por meio de “suporte (verbal/escrito) e atividade (receptiva/produzida)”. Essa classificação “permite adequar essas grandes competências aos contextos de uso real e às condições de produção de textos” (ILLERA; ROIG, 2010, p. 332).

No processo de construção dessas competências é possível potencializar diferentes habilidades comunicativas. Entre elas, cito a comunicação oral (compreensão oral e expressão oral em contextos virtuais) e a comunicação escrita (compreensão escrita, produção escrita e mediação em contextos virtuais). Ambas demandam conhecimento e aplicação das regras necessárias para compreender, interpretar mensagens orais e escritas, em diferentes situações comunicativo-digitais, bem como interagir de forma adequada, por meio da seleção de atitudes esperadas, como por exemplo, mostrar-se disponível para intercambiar e compartilhar ideias.

No cenário de ensino-aprendizagem, há uma percepção a priori dos níveis de desempenho tidos como insuficientes para tais habilidades, tanto para a comunicação oral como escrita. De acordo com dados de relatórios de pesquisas sobre as competências, apresentados pelo *Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios*⁶, de trinta e quatro competências submetidas à avaliação, a "capacidade de comunicar-se oralmente em outro idioma" e "a capacidade de comunicar-se por escrito em outro idioma" receberam as notas mais baixas, em termos de nível de desempenho declarado pelos aprendizes.

Esses resultados convidam à reflexão sobre a aquisição da competência comunicativa na língua-alvo e o desenvolvimento holístico do estudante, que pode ser fomentado por meio de práticas de produção textual com uso das TIC, a partir dos novos espaços de construção de sentidos que emergem no entorno digital.

Nessa perspectiva, por meio da língua e uso de recursos tecnológicos, o sujeito estabelece contato com o mundo, desde um sistema de relações que se determinam entre os distintos atores. Dessa forma, o estudante deve ser capaz de desenvolver mecanismos de leitura em ambientes virtuais, produção e compreensão, envolvendo as práticas orais e escritas, assim como habilidades de interação e expressão de ideias⁷.

⁶ O Observatorio é formado por uma rede de pesquisadores e técnicos, sob a direção da Cátedra UNESCO e a assessoria permanente de um Conselho de Especialistas, formado por acadêmicos e especialistas nacionais e internacionais. Tem como objetivo produzir, analisar e divulgar informação sobre a empregabilidade e emprego de diplomados universitários na Espanha, com o intuito de melhorar a ligação entre formação e emprego. O Barômetro, principal recurso de pesquisa oferecido analisa 26 competências genéricas, agrupadas em 4 grandes grupos ou dimensões: habilidades e atitudes, competências sistêmicas, competências cognitivas e metodológicas e habilidades interpessoais. Disponível em: <https://datos.oeeu.org/>

⁷ Lynn Mario Menezes, da Universidade de São Paulo, destaca a importância da produção de textos em outra língua. "Se antes havia o modelo do download, de baixar conteúdo na internet,

Por outro lado, a criação de conteúdos digitais também reflete a necessidade de possibilitar que os estudantes realizem atividades que envolvam a criação de materiais a partir do zero ou reutilização de outras produções já existentes na língua-alvo. Cassany (2012) aponta que no ciberespaço, tanto do ponto de vista profissional como pessoal, há um novo papel do receptor, um leitor ativo que também escreve.

Em ambos os casos, embora em perspectivas diferentes, entram em jogo dois grandes tipos de competências: i) relacionadas com a produção de conteúdos que implica conhecimento da língua, de programas específicos para editar vídeo, texto, imagem ou áudio; e ii) relacionadas com a composição da mensagem em sua totalidade que “supõe um conhecimento específico das possibilidades compositivas – simples em um correio eletrônico, complexas em uma página Web” (ILLERA; ROIG, 2010, p. 333-334).

Outro matiz que deve ser potencializado pelo aprendiz refere-se à participação colaborativa e o compartilhamento do conhecimento produzido na língua-alvo. Para Lin (2007 apud ALCARÁ, 2009), esse compartilhamento pode ser definido como uma cultura de interação social em que elementos importantes, tais como, conhecimentos, habilidades, experiências e estratégias podem ser trocadas, na perspectiva de aprender com os outros e de ensinar, por meio da interação decorrente dessa abordagem. Assim, a interação leva ao compartilhamento e pode impulsionar novas formas de aprender a língua, na criação de uma rede interconectada.

Nesse cenário, leva-se em conta o acesso livre a diferentes recursos, a possibilidade de conexão a redes ou grupos, e a cooperação, compreendidos como alguns dos elementos presentes no processo de compartilhamento e que podem ser realizados em um entorno virtual e multimodal. Dessa forma, busca-se uma aprendizagem fora da sala de aula, de maneira ubíqua e expandida para que seja possível aprender a língua e interagir em diferentes comunidades de aprendizagem e espaços virtuais, de acordo com as necessidades e motivações, por meio de experiências de leitura e escrita, com diferentes ferramentas e plataformas.

Para Cassany (2012), os aprendizes necessitam auxílio para aproveitar-se da rede para aprender línguas, considerando que, atualmente, aprendemos por meio de diferentes entornos virtuais. De acordo com o autor, a interação é variada, complexa, tecnológica, intercultural, plurilíngue, deslocada⁸ e pode ser utilizada para a recepção e produção de conteúdos, na modalidade oral e escrita, levando em conta as características textuais e contextuais. Tais características são integradas e traduzidas por meio de um processo baseado na colaboração e na relação interativa que afeta diretamente a comunicação entre professor e aprendiz, devido aos novos espaços e ferramentas oferecidas pela internet.

hoje existe o upload, com as pessoas produzindo informação". Isso tem reflexos no processo educacional: "Os alunos não são passivos diante do conhecimento". Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2459/ensino-de-lingua-estrangeira-vai-alem-da-gramatica>. Acesso em: 10 jan. 2020.

⁸ Conferência intitulada “Leer y escribir en línea: metáforas, retos y poder” e apresentada no 15º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, em Buenos Aires, com o tema: *Leer y escribir en el siglo XXI*, por Daniel Cassany.

A partir dessa visão, o novo perfil de aprendizagem não se limita ao somatório de competências isoladas, mas, à construção das três competências básicas de forma conjunta, em torno das quais se potencializa o uso funcional da língua em contextos de interação oral e escrita, no âmbito digital.

Essa constatação leva em conta a capacidade de o aluno comunicar-se, compreender, produzir e interagir, de maneira eficaz e adequada, tendo em conta os conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas à língua-alvo. Essas capacidades envolvem um conjunto de características da comunicação nas mídias sociais e Internet, com as quais o estudante deve adquirir e desenvolver, ao longo do processo de aprendizagem e da vida, ao lidar com multimodalidades; com o conhecimento audiovisual; a cultura do híbrido; o hipertextual; a interação multi-pessoas (professores, colegas e outros usuários); a criação e o compartilhamento; os aspectos evolutivos da língua que se adaptam ao gênero, ao meio e às ferramentas de comunicação, entre outros aspectos não menos importantes (COELHO, 2019, p. 96-7).

Acredito que as diferentes formas de aprender e ensinar línguas, com ênfase na construção de um conjunto integrado de competências, possibilitam ao estudante interagir no contexto digital, a partir de diferentes papéis: visitante, consumidor, produtor, escritor e leitor. Além disso, pode atuar em distintos cenários, envolvidos por matizes que envolvem e consolidam o entorno virtual, tais como: a hipertextualidade, a multimodalidade, o plurilinguismo e a interculturalidade, elementos de um entorno inacabado, complexo e desafiador, devido às constantes transformações tecnológicas.

Considerações finais

O panorama educacional vigente evidencia um contexto de mudanças e desafios e não pode deixar de ser visto como uma oportunidade para discussão sobre quais competências devem ser desenvolvidas no contexto atual, desde uma perspectiva epistemológica, educativa, ideológica e pragmática dos principais conceitos que envolvem esse construto teórico.

Nessa perspectiva, este estudo teve como intuito contribuir para a reflexão e identificação de competências básicas e necessárias ao ensino-aprendizagem de uma língua-alvo, entre elas, a Língua Espanhola, no sentido de avançar em busca de melhorias no processo educativo e construção de competências, no âmbito do domínio comunicativo-digital.

Cabe ressaltar que não há intenção em caracterizar uma padronização das competências a serem desenvolvidas, mas evidenciar uma proposta de atuação pedagógica que pode ser ressignificada, levando em conta o desenvolvimento da competência comunicativa em conjunto com as TIC, meios facilitadores da construção de diferentes habilidades comunicativas e digitais, necessárias para a participação ativa dos estudantes como (co)produtores de conhecimentos.

Buscando avançar na compreensão das bases epistemológicas que permeiam as pesquisas relacionadas às competências, destaco a necessidade de investigações futuras, com o intuito de ampliar a análise de novos

documentos para a identificação de outras competências necessárias, bem como os elementos aplicáveis a cada uma delas, com ênfase na identificação dos conhecimentos (o saber, o conceitual), atitudes (a disposição) e condutas observáveis (o fazer), a serem desenvolvidas, especialmente, no contexto virtual, assim como o estabelecimento de critérios de desempenho a serem alcançados para a avaliação dessas competências.

Ainda tenho a considerar que tais investigações podem incluir especialistas e expertos na área para a validação de novas metodologias que levem em conta a aquisição e desenvolvimento das competências mencionadas (CANQUIZ; INCIARTE, 2006, 2009).

Considerando que a temática das competências é um campo fértil para pesquisas, é possível ressaltar outras sugestões para estudos futuros, como por exemplo, o incremento exponencial de interlocutores e documentos, diversificação da escrita, cooperação, homogeneização física e contextual, complexidade da compreensão digital, autoaprendizagem, questões relacionadas à autoria e plágio, entre outros fatores não menos importantes, relacionados às novas formas como se estabelecem as práticas de escrita e leitura, em diferentes línguas no contexto virtual (CASSANY, 2012).

A partir de uma perspectiva geral, essa discussão é profícua e não se conclui com este estudo. Evidencio a importância de novas pesquisas que possam tratar dos impactos, contribuições e limitações da implementação dessas competências, de maneira integrada, além da investigação dos possíveis desafios impostos pelos diferentes significados produzidos pelos desencantos e incertezas que podem ser concebidos durante o processo de ensino-aprendizagem de línguas, baseado em competências.

Referências

ALCARÁ, Adriana Rosecler et al. Fatores que influenciam o compartilhamento da informação e do conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.14, n.1, p. 170-191, jan./abr., 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v14n1/v14n1a12>. Acesso em: 15 mar. 2019.

AREA MOREIRA, Manuel. La alfabetización en la sociedad digital. In: **Alfabetización digital y competencias informacionales**. Colección Fundación Telefónica. Espanha: Editorial Ariel, p. 3-40, 2012.

BARBERO ANDRÉS, J. et al. **Las competencias básicas en el área de Lenguas Extranjeras**. Cuadernos de Educación de Catábria. Cantabria: Consejería de Educación de Cantabria, 2008.

BAEZA, Adrián. **La enseñanza basada en Competencias**. Chile: Universidad de Chile, 2006.

BOLÍVAR BOTÍA, Antonio. Competencias básicas y ciudadanía. **Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén**, n. 1, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28241033_Competencias_basicas_y_ciudadania. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.161/2005. **Lei que dispõe sobre o ensino da língua espanhola, de 05 de agosto de 2005**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 1 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 set. 2019.

CABRERIZO DIAGO, Jesús; RUBIO ROLDÁN, María Julia; CASTILLO ARREDONDO, Santiago. **Programación por competencias**: Formación y práctica. Madrid: Pearson, Prentice Hall, 2008, 456p.

CANQUIZ, Liliana; INCIARTE, Alicia. **Desarrollo de Perfiles académico-profesionales basados en competencias**. Maracaibo: LUZ, 2006.

CANQUIZ R., Liliana; INCIARTE G., Alicia. Metodología para el diseño de perfiles basados en el enfoque de competencias. **Laurus Revista de Educación**, vol. 15, núm. 29, Caracas, Venezuela, p. 33-52, enero-abril, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76120642003.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

CASSANY, Daniel. **En-línea**: leer y escribir en la red. Barcelona: Anagrama, 2012, 272 p.

CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria da sintaxe**. Arménio Amado, 1965, 372 p.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. **Inovação e Tecnologia**: caminhos para o ensino de línguas adicionais. Curitiba: CRV, 2016, 239 p.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. O domínio comunicativo-digital e as competências em línguas adicionais: conceitos e implicações pedagógicas. In: COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. **Competências no ensino-aprendizagem de línguas**: pressupostos, práticas e reflexões. Campinas-SP: Pontes Editores, 2019, p.93-119, 507 p.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas**: Aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Asa Editores, 2001.

CONSELHO DA EUROPA. Recomendación del parlamento europeo y del consejo. **Las competencias clave para el aprendizaje permanente**, 2006. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/legal content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CONSUELO PEREZ, Luiza. El uso del correo electrónico (asincrónico) y de las salas electrónicas de conversación (sincrónico) en la clase de español como lengua extranjera. **ASELE – Actas**, 2001. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/12/12_0477.pdf. Acesso em: 12 set. 2019.

DURAND, Jean-Pierre. O Modelo da competência: uma nova roupagem para velhas ideias. **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**, México, v. 7, n. 14, p. 203-228, 2001.

FREITAS, Henrique, et al. **Sphinx aprendiz**. Canoas: Sphinx, 2008.

GARAGORRI YARZA, Xabier. Propuestas curriculares basadas en competencias en el ámbito europeo. **Aula de Innovación Educativa**, n. 161, Espanha, 2007, p. 56-59. Disponível em:

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/COMPETENCIAS/Propuestas%20Curriculares%20en%20el%20ambito%20europeo%20%20Garagorri%20-%20articulo.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

HYMES, Dell. H. On communicative competence. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith. **The communicative approach to language teaching**. Oxford: OUP, 1979.

ILLERA, José Luis Rodríguez; ROIG, Anna Escofet. Ensino e aprendizagem de competências comunicacionais em ambientes virtuais. In: COLL, César; MONEREO, Charles (Orgs.). **Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 329 – 345, 2010.

INTEF. **Marco Común de Competencia Digital docente**. Espanha, 2017. Disponível em:

<http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, 480 p.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O “Modelo de competências” e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 4, p. 79-95, ago./dez. 1998. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7490>. Acesso em: 12 set. 2019.

MANRÍQUEZ PANTOJA, Luis. ¿Evaluación en competencias?. **Estudios Pedagógicos**, XXXVIII, Nº 1, p. 355-366, 2012.

MECD. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. **Ley Orgánica de Educación (2006/962/CE)**. Descreve as relações entre as competências, os conteúdos e os critérios de avaliação da Educação primária, educação secundária obrigatória e o Bacharelado. Boletín Oficial del Estado, núm. 25, p. 6986 – 7003, de 29 de janeiro de 2015. Disponível em: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>. Acesso em: 12 jan. 2020.

MECD. **Enseñanza tradicional versus enseñanza por competencias**. Blog del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Madri, 2013. Disponível em: <http://blog.educalab.es/cniie/2013/04/21/ensenanza-tradicional-versus-ensenanza-por-competencias/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MECD. Ministerio de Educación y Ciencia de España. **Evaluación General de diagnóstico 2009**: Marco de la evaluación, Madri, 2009.

MULLOR, María del Carmen Mondragón. **Enseñanza y aprendizaje de la gramática y ortografía en la educación secundaria obligatoria a través de los libros de texto**. 2013. 660 f. Tese de Doutorado. Universidade de Almería, Departamento de Filología Española y Latina, Almería, 2013.

OECD. (2010). Are the New Millenium Learners Making the Grade? Technology use and educational performance in PISA. Centre for Educational Research and Innovation.

ORGANIZACIÓN para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). **La definición y selección de competencias clave**: Resumen ejecutivo. 2005. Disponível em:

<http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsccexecutivesummary.sp.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2020.

PARLAMENTO EUROPEU E CONSELHO. **Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente**, de 18 de dezembro de 2006. Diario Oficial de la Unión Europea, L394/310, 2006. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>. Acesso em: 12 set. 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000, 162 p.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather. **As Competências para Ensinar no Século XXI**: A Formação dos Professores e o Desafio da Avaliação. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002, 176 p.

RAMOS, M. N. A. **Pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

REDECKER, Christine; PUNIE Yves. **European Framework for the Digital Competence of Educators**: DigCompEdu, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. Disponível em: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>. Acesso em: 5 jan. 2020.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Enfoques y métodos em la enseñanza de idiomas**. Tradução José M. Castrillo y María Condor. Madri: Edinumen, 2003, 288 p.

SALGANIK, Laura Hersh et al. **Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE**: Análisis de base teórica y conceptual. Neuchatel, Suíça, 1999. Disponível em: <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.59225.downloadList.58329.DownloadFile.tmp/1999.proyectoscompetencias.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

SALGANIK, Laura Hersh; RYCHEN, Dominique Simona. **Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico**. José Manuel Pomares Olivares (tradução). Colección Aulæ. Espanha, Andaluzia: Ediciones Aljibe, 2006, 212 p.

SPRESSOLA, N. A. **Instrumento para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EAD**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18157/tde-11012011-101157/publico/NilvaniaAparecidaSpresoladefinitiva.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

UNESCO. **Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe**. Oficina de Santiago, Chile, 2013. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2020.

VERGNANO-JUNGER, Cristina. Compreensão leitora em meio virtual: a autopercepção de alunos universitários de espanhol. **Abehache**, ano 4, n. 7, p. 2017-235, 2014. Disponível em: <http://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista7/217-235.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

VIVANCOS, J. **Tratamiento de la información y competencia digital**. Madrid: Alianza Editorial, 2010, 187 p.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia, **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010, 198 p.

Enviado em: 04/junho/2018 | Aprovado em: 03/novembro/2019