



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL A DISTÂNCIA: TECNOLOGIAS E POSSIBILIDADES DE INTERAÇÃO

SPANISH TEACHERS DISTANCE EDUCATION: TECHNOLOGIES AND INTERACTION POSSIBILITIES

- **Ana Karla Pereira de Miranda** (UFMS – ana.miranda@ufms.br)
- **Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro** (UFMS – daniela.ead.ufms@gmail.com)
- **Darlene Alves de Oliveira** (UFMS – darlenealves@msn.com)
- **Thyago José da Cruz** (UFMS – thyagosanjose@gmail.com)

Resumo:

Este artigo objetiva discutir aspectos relacionados à formação de professores de Espanhol na modalidade a distância, apresentando algumas ferramentas tecnológicas disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem e suas possibilidades de uso no que se refere à viabilização da interação. Por meio da interação é possível a discussão de ideias, o desenvolvimento das habilidades linguísticas (ler, escrever, ouvir e falar), além da formação cultural e científica de futuros docentes. Dessa forma, é fundamental que as pessoas que atuam na EaD, entre elas professores, tutores e alunos, conheçam as ferramentas tecnológicas existentes para que possam utilizá-las em determinadas situações, já que a maior parte das experiências docentes está calcada em cursos presenciais. Inicialmente, apresentamos as condições para ser professor de língua espanhola no Brasil. Na sequência, tratamos de descrever as ferramentas para desenvolver atividades síncronas (chat, audioconferência, teleconferência e videoconferência) e assíncronas (fórum, questionário, tarefa, e-mail). Quanto aos atores envolvidos no processo (alunos, tutores e professores), enunciamos não somente o papel de cada um deles no processo de ensino e aprendizagem, mas também algumas possibilidades de interação por meio da tecnologia. Em suma, concluímos que quando a instituição apresenta boas estruturas tecnológicas e quando as pessoas envolvidas no processo são capazes de utilizar as ferramentas disponíveis e têm consciência de seu papel, podemos afirmar que os estudos na modalidade a distância não limitam o processo de aprendizagem, mesmo em língua estrangeira, e tampouco impedem a interação.

Palavras-chave: formação de professores – educação a distância – Espanhol

Abstract:

This paper aims to discuss some aspects related to the Spanish teacher education realized through distance learning modality, presenting some technological tools available in virtual learning environment and its possibilities of use as regards the viability of the interaction. Through interaction it is possible the discussion of ideas, the development of language skills (read, write, listen and speak), in addition to the cultural and scientific education of the future teachers. In this way, it is crucial that people who work in distance education, namely, professors, tutors and students, know the existing technological tools so they can use them in certain situations, as most of teachers





experiences are based in classroom courses. Initially, we present the conditions to be a Spanish teacher in Brazil. After that, we describe the tools to develop synchronous (chat, audio conferencing, teleconferencing and videoconferencing) and asynchronous activities (forum, choice, assignment, email). As for the actors involved in the process (students, tutors and professors), we not only announce the role of each of them in the process of teaching and learning, but also some possibilities of interaction through technology. In short, we conclude that when the institution has a good technological structure and the people involved in the process are able to use the available tools and are conscious of their roles, we can state that the studies in distance learning modality do not limit the learning process, even in foreign language, neither prevent interaction.

Keywords: teacher education – Distance education – Spanish

1. Formação de professores de Espanhol no Brasil

Segundo o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dar aulas no ensino regular brasileiro é necessário haver concluído o curso de licenciatura em universidades ou instituições de ensino superior (IES). A Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, define que um curso de formação de professores deve oferecer a carga horária mínima de 2.800 horas, distribuídas em, pelo menos, três anos. Entre as 2.800 horas, 1.800 horas devem ser de disciplinas de natureza científico-cultural; 400 horas de práticas de componentes curriculares desenvolvidas ao longo do curso; 400 horas de práticas docentes supervisionadas, a partir da segunda metade do curso e, por fim, 200 horas de outras formas de atividades científico-culturais.

Além dos aspectos legais, Leffa (2001) considera que a formação de um professor de língua adicional pressupõe também o conhecimento do idioma que se ensina e o domínio de ações pedagógicas. No âmbito pedagógico, consideramos importante incluir o uso de tecnologias no contexto educacional. Por isso, mais que treinar, os cursos de licenciatura devem formar professores, ou seja, preparar o futuro docente para a reflexão acerca da importância de conjugar conhecimentos linguísticos e pedagógicos.

Com relação à formação de professores de espanhol, Martínez-Cachero Laseca (2008) afirma que o número de instituições brasileiras que ofertam o curso de licenciatura em espanhol aumentou de maneira considerável nos últimos anos. Até a década de 70, havia poucas opções, mas, a partir dos anos 90, observamos um aumento no número de cursos de formação de professores desse idioma. A demanda, provavelmente, esteve relacionada às exigências que surgiram devido às relações econômicas que se estabeleceram com alguns países da América do Sul e com a Espanha. É importante ressaltar que a promulgação da Lei 11.161, em 5 de agosto de 2005, que determinou a oferta obrigatória da língua espanhola no ensino médio das escolas públicas ou privadas, impulsionou a busca pela profissionalização docente. Ainda conforme Martínez Cachero-Laseca (2008), em maio de 2008, havia 324 cursos de Espanhol de nível superior com distintas denominações: *Espanhol; Espanhol e Literatura de Língua Espanhola; Espanhol, Português e respectivas literaturas; Letras – Espanhol; Letras – Língua Espanhola; Letras – Português/Espanhol* etc. Segundo o referido pesquisador, cerca de 70% dos cursos foram implantados a partir de 1998. Muitos são presenciais e ocorrem em diferentes períodos: diurno e/ou vespertino, ou noturno.





Nesse contexto de valorização do espanhol, no Brasil, há poucos anos começaram os cursos de formação de professores na modalidade a distância. Como é um tema relativamente recente em nosso país, consideramos pertinente o desenvolvimento de pesquisas nessa área. A respeito desse tema, podemos destacar, em 2005, a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo Ministério da Educação (MEC), que possibilitou, desde 2007 até julho de 2009, aprovar e instalar 557 polos de apoio presencial, o que totalizou uma oferta de 187.154 vagas em diferentes cursos de ensino superior¹. Já no ano de 2012, o quantitativo de instituições públicas que ofereceu cursos de nível superior vinculados à UAB² alcançou o número de 103 instituições (56 universidades federais, 30 estaduais e 17 institutos federais). Até outubro desse mesmo ano, havia 636 polos de apoio presencial, 268.028 matrículas ativas em cursos de formação pedagógica, extensão e sequencial, e 42.611 estudantes concluindo diferentes cursos³.

Com relação à formação de professores na área de Letras, em 2016, os cursos vinculados à UAB se distribuem em 63 instituições: 32 na região Nordeste, 5 na região Norte, 6 na Centro-Oeste, 12 na Sudeste e 8 na Sul⁴. Se nos detivermos, especificamente, aos cursos de formação de professores com habilitação em Espanhol ou Português e Espanhol, temos os seguintes dados: 8 instituições na região Nordeste do Brasil; 2, na Norte; 3, na Centro-Oeste; 3, na Sudeste e 5, na Sul, totalizando 21 instituições públicas⁵.

Nossas experiências docentes no curso de formação de professores de Espanhol, na modalidade a distância, estão centradas nos grupos matriculados na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A primeira oferta do curso de Letras Português e Espanhol formou professores em Apiaí/SP, Água Clara/MS, Camapuã/MS, Rio Brilhante/MS e São Gabriel do Oeste/MS, que concluíram seus estudos em 2012. A partir de então, ficamos com turmas apenas no estado de Mato Grosso do Sul. Em 2013, terminaram a graduação mais 4 grupos (os de Bataguassu, Costa Rica, Miranda e Porto Murtinho) e, em 2014, mais 2 (Água Clara e outro, em São Gabriel do Oeste), totalizando 11 turmas concluídas e 184 docentes formados. Atualmente, contamos com 5 turmas no 3º ano (Bela Vista, Bataguassu, Camapuã, Rio Brilhante e São Gabriel do Oeste) e 3 turmas no 2º ano (Costa Rica, Miranda e Porto Murtinho). Dessa forma, é inegável a importância da atuação dessa modalidade de ensino no que se refere à interiorização do ensino superior.

Na sequência, apresentamos algumas ferramentas disponíveis para facilitar a interação entre os atores envolvidos (alunos, professores e tutores) diretamente no processo de ensino e aprendizagem do idioma.

¹ Informações disponíveis em: < <http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/historico>>. Acesso em: 31 maio 2016.

² Neste trabalho, nos detemos a apresentar somente as instituições públicas de ensino superior que ofertam cursos na modalidade de educação a distância, porque estão mais próximas de nossas pesquisas e atividades acadêmicas.

³ Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/noticias/214-encontro-reune-coordenadores-do-sistema-uab-para-discussoes-e-apresentacao-do-balanco-de-2012>>. Acesso em: 31 maio 2016.

⁴ Informações disponíveis no Sistema da UAB, SisUAB em: <http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/Login_input.action>. Acesso em: 31 maio 2016.

⁵ Informações disponíveis no Sistema da UAB, SisUAB em: <http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/Login_input.action>. Acesso em: 31 maio 2016.





2. A interação num curso a distância

Segundo Moore e Kearsley (2007), temos três principais causas de resistência à Educação a Distância (Ead): problemas na elaboração do curso, falsas expectativas de que um curso a distância será mais fácil que um curso essencialmente presencial e uso da tecnologia inadequada ou falta de habilidade para usá-la de forma apropriada.

Dessa maneira, quando vamos ensinar ou aprender na modalidade a distância, é importante conhecer o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e suas ferramentas que devem contribuir na construção do conhecimento e na interação entre os envolvidos. A primeira ideia básica da interação a distância consiste em compreender “distância” não como algo especificamente geográfico, mas como um fenômeno pedagógico que gerará a elaboração de um novo tipo de curso. Ou seja, o que distingue um curso a distância de um curso presencial é o uso de programas e metodologias distintas que devem suplantar a distância física (MOORE e KEARSLEY, 2007).

2.1. Possibilidades de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem

É possível criar diversas atividades num AVA, viabilizando a interação entre seus usuários. Tais atividades são ferramentas de comunicação que, essencialmente, se dividem em dois tipos: síncronas e assíncronas.

Se, por um lado, as atividades de comunicação síncronas são aquelas em que os interlocutores estão presentes ou conectados num mesmo ambiente, simultaneamente, para que o processo de aprendizagem ocorra em tempo real (on-line ou presencial), por outro lado, as atividades de comunicação assíncronas são aquelas que não exigem simultaneidade, pois esse tipo de atividade permite que haja comunicação sem limitações de tempo ou espaço.

Ao utilizar uma dessas ferramentas, é importante levar em conta os objetivos que se quer atingir para que se escolha o meio mais adequado. Isso permitirá superar a distância que separa o aluno do professor e propiciará melhores condições para alcançar a aprendizagem e a interação de forma eficaz. Conforme Piva et. al. (2011), podemos utilizar, num AVA, as seguintes atividades síncronas: *chat*, audioconferência, teleconferência e videoconferência. Por sua vez, como atividades assíncronas possíveis figuram: fórum, escolha, questionário, tarefa e correio eletrônico.

Na UFMS, o ambiente virtual de aprendizagem é *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Moodle). O Moodle seguiu o conceito do construtivismo social, diferente de grande parte de outros AVA, centrados em *software* de computadores. Desse modo, o enfoque do Moodle é a interação para desenvolver o conhecimento (PIVA et al, 2011). Observamos que em sua página oficial na internet⁶ há oferta de cursos de utilização de ferramentas para professores e administradores.

2.1.1. Atividades síncronas

⁶ <http://www.moodle.org.br/>





As atividades síncronas são importantes porque geram a sensação de presença entre os usuários do AVA. Ainda que a interação ocorra em espaços geográficos distintos, essas atividades desenvolvem-se em tempo real. Entre os principais exemplos, conforme supracitado, estão o *chat*, a teleconferência, a audioconferência e a videoconferência. Na sequência, comentamos cada um deles.

O *chat* pode ser definido como uma ferramenta em que os participantes estão conectados, simultaneamente, num mesmo sistema de computadores e trocam mensagens em tempo real. As mensagens aparecem na tela como linhas individuais de texto, associadas ao nome do autor. Conforme Arrarte (2011), ainda que a comunicação suceda de forma escrita, a troca é instantânea, o que permite uma interação comunicativa semelhante a um diálogo falado. Nesse tipo de atividade, existe a sensação de presença, uma vez que ocorre num período de tempo real. Além disso, vivencia-se uma experiência de relação interpessoal, em que a ação e a atenção se alternam. Piva et al. (2011) afirmam que essa sensação de presença é fundamental na construção de uma comunidade de aprendizagem. Os mesmos pesquisadores acrescentam que, se por um lado o *chat* “é extremamente útil nos processos de tomada de decisão, solução de problemas, *brainstorming*, criação e fortalecimento de laços sociais”, por outro, “não é adequado para atividades que exijam tempo maior de reflexão e elaboração de conteúdos mais complexos” (PIVA et al, 2011, p. 165). Dessa forma, é imprescindível ter bastante claros os objetivos de aprendizagem antes de utilizar essa ferramenta. É também necessário considerar que os *chats* têm mais efeitos positivos em grupos pequenos, de até 10 pessoas, formados por participantes que trabalhem de forma colaborativa e que conheçam o estilo de comunicação de seus colegas. Esse tipo de atividade apresenta também algumas limitações, por exemplo: não é adequada para exposições longas ou conferências; pode gerar problemas em sua execução se os participantes estiverem em regiões de fusos horários muito diferentes; é difícil de ser controlada quando há grandes grupos ou grupos sem moderador; dificulta o acesso de participantes que têm pouca agilidade para teclar e ler as mensagens simultaneamente. (PIVA et al, 2011).

Áudio, tele e videoconferência nomeiam diferentes tipos de conferências e têm em comum a transmissão e recepção de voz, o que permite que a interação ocorra em tempo real. Na audioconferência, é permitida a transmissão de voz via internet ou telefone. Esse tipo de ferramenta pode oferecer recursos de telas de digitação, como num *chat*. Na teleconferência, há transmissão e recepção de som, imagens e dados em tempo real. Ela trabalha com o modelo de transmissão de redes de televisão e seu sinal pode ser transmitido por cabo, micro-ondas terrestres ou satélites. Já a videoconferência⁷ é um sistema interativo de comunicação, que se diferencia da teleconferência porque a transmissão de áudio e vídeo ocorre via internet. Piva et al. (2011) garantem que esse tipo de atividade possibilita a transmissão de imagens dos envolvidos no processo (professores, alunos e tutores), de apresentações geradas em *softwares* como o *PowerPoint* e de arquivos projetados pelo expositor ou compartilhados no computador, permitindo que se faça o *download*.

⁷ No Moodle, é possível acrescentar uma atividade de conferências por meio de sistemas de *web* conferência. Um dos sistemas utilizados é o BigBlueButton (Disponível em: <<http://www.bigbluebutton.org>>. Acesso em: 03 jun. 2015).





2.1.2. Atividades assíncronas

As atividades assíncronas possibilitam maior reflexão antes de escrever um comentário e podemos usá-las como uma forma de aprofundar ou discutir os conteúdos desenvolvidos em aula, ou também como uma maneira de preparar os alunos para uma discussão presencial (MORAN, 2011). As principais atividades assíncronas são: fórum, escolha, questionário e tarefa. Além dessas ferramentas, o correio eletrônico também é utilizado frequentemente nos AVA. Na sequência, apresentamos cada uma delas, baseados nos estudos de Piva et al (2011).

O fórum é uma das atividades mais utilizadas no AVA, uma vez que permite a troca de informações em forma de mensagens que podem ser armazenadas durante o período de tempo que o mediador, responsável pelo grupo, julgue necessário (geralmente, o tempo de duração do curso), e todos os participantes podem visualizá-los e, inclusive, compartilhá-los através de outros meios, como o correio eletrônico. Um fórum pode ter configurações específicas, pode ser público ou privado no que se refere a sua forma de criação; pode ser mediado ou não no que se refere a sua gestão. Além disso, pode ser temático, isto é, pode apresentar um tema específico para discussão ou ser livre.

Na atividade de escolha, os alunos respondem uma questão a partir de alternativas propostas. É possível selecionar o período de tempo em que as respostas serão aceitas, se será possível o estudante modificar sua escolha, se as respostas dadas serão visíveis aos estudantes que ainda não realizaram a atividade, entre outras opções.

A atividade do questionário objetiva que os alunos façam uma avaliação do curso, para que o estudante avalie uma disciplina ou realize uma prova on-line. Por meio do questionário é possível escolher entre alguns instrumentos de avaliação disponíveis. À medida que os participantes do curso respondem as perguntas, é possível visualizar dados estatísticos da avaliação ou os resultados da prova.

A ferramenta tarefa, por sua vez, é composta por quatro subtipos: (a) texto on-line, (b) modalidade avançada de carregamento de arquivo, (c) envio de arquivo único e (d) atividade off-line. O texto on-line é um tipo de atividade intuitiva e acessível na qual o aluno pode digitar sua resposta livremente no editor de textos do Moodle. As atividades de modalidade avançada de carregamento de arquivo e as de envio de arquivo único são bastante semelhantes. A diferença está na quantidade de arquivos permitida para anexar. No primeiro caso, é possível enviar vários arquivos; já no segundo, pode-se enviar apenas um. Diferentemente da modalidade do texto on-line, nessas atividades, o aluno pode elaborar sua resposta em qualquer tipo de programa de edição de textos. Por fim, a atividade off-line destina-se à avaliação de trabalhos realizados fora do AVA como, por exemplo, seminários, atividades práticas de estágios obrigatórios, provas presenciais escritas etc. Nesse caso, o docente responsável pela disciplina pode lançar notas e expor comentários a respeito de atividades realizadas num ambiente externo ao AVA, conforme mencionamos.

Com relação ao correio eletrônico, Arrarte (2011) afirma que essa ferramenta permite a comunicação escrita entre pessoas por meio de mensagens transmitidas de maneira quase instantânea. Além disso, possibilita que nos dirijamos a um número praticamente ilimitado de pessoas e que lhes enviemos arquivos anexos em diversos formatos (imagem, texto, som, vídeos etc.).





Por fim, depois de apresentar as ferramentas disponíveis no AVA, sejam possibilidades de atividades síncronas ou assíncronas, vejamos quais são os grupos de pessoas diretamente envolvidas no processo de ensino e aprendizagem a distância e como eles podem interagir por meio da tecnologia.

3. A educação a distância: pessoas envolvidas, função, atuação e interação.

Como se pode observar, a EaD tem uma longa trajetória. O progresso tecnológico provocou grandes impactos e mudanças substanciais no ensino e na aprendizagem porque o conhecimento deixou de ser transmitido ao aluno somente em sala de aula e passou a poder ser construído pelo aluno mediado pelo contexto tecnológico por intermédio do professor e do tutor⁸, profissionais que levam o conhecimento com a mesma fundamentação teórica e qualidade dos cursos presenciais.

Estávamos acostumados com um cenário educativo no qual havia somente professor e aluno, e ambos ocupavam o mesmo ambiente físico. A EaD trouxe, além da distância física, a inclusão das tutorias (presencial e a distância) e foi necessária uma adequação a esse novo campo de atividade, pois todos os docentes⁹ envolvidos no processo de ensino guiam a aprendizagem, orientam os estudantes, utilizam recursos tecnológicos e promovem a interação sem estar no mesmo âmbito físico que o estudante. Daí vem a necessidade de uma atuação eficaz e de um processo seletivo com critérios específicos, pois, de forma geral, esses profissionais são especialistas em conteúdos e/ou em docência a distância para guiar, animar, motivar, facilitar a aprendizagem e dinamizar o grupo, segundo o planejamento respectivo. Além disso, devem esclarecer as dúvidas e resolver os problemas de vários tipos (acadêmico, pedagógico, organizacional, técnico, social e administrativo) que podem surgir ao estudante. Também, avaliam, elaboram e enviam o *feedback* ao estudante, além de avaliar sua prática didática e educativa para inovar.

Neste estudo, pretendemos tratar não só da função e da atuação de cada profissional envolvido nesse processo de ensino e aprendizagem, mas também de suas formas de interação. Dessa forma, na sequência, apresentamos algumas considerações sobre cada um desses aspectos.

3.1. Professor

A função do professor na EaD, em parte, não é diferente do professor que atua na educação presencial, pois exige planejamento acadêmico como: seleção de metodologia, definição de objetivos, eleição de conteúdo, preparação de material didático e um plano de avaliação. No entanto, como a interação professor-aluno se dá por meio das ferramentas tecnológicas, é importante que haja uma adequação metodológica buscando sempre estratégias que estimulem a participação do aluno, mesmo à distância.

García Aretio (2001) sinaliza que, nesse cenário educativo, o professor deve mudar sua concepção de processo de ensino e aprendizagem, deixando de ser o professor de aulas

⁸ Utilizaremos o termo professor para referir-nos ao docente responsável por uma disciplina e tutor para o docente que desenvolve o trabalho de tutoria, seja este presencial ou a distância.

⁹ Consideramos docentes tanto professores responsáveis pela disciplina quanto tutores.





magistrais para transformar-se em facilitador de conhecimento, orientador, guia dos estudantes e especialista no uso de ferramentas de comunicação, promovendo, assim, a interação entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-conteúdo. Além disso, é preciso que esse profissional adapte os materiais educativos de forma que estes promovam a integração entre o aluno e o conteúdo proposto. Também, aponta que a tarefa do professor não se limita a dar aula e avaliar os alunos, mas a proporcionar o desenvolvimento do conhecimento de forma criativa com estratégias que levem discentes ao controle do seu processo de aprendizagem, isto é, que aprendam a aprender, a pensar e a se autoavaliar. O professor deve estar preparado para indicar o caminho e levar seus alunos a elaborar, revisar, interpretar, questionar e confrontar informações, levando-os a adquirir o próprio conhecimento.

Logo, podemos dizer que o que proporciona a aprendizagem não é a presença do professor, mas o preparo das aulas, a orientação aos alunos e o acompanhamento durante o processo de ensino e aprendizagem.

3.2. Tutor

O tutor é o profissional que utiliza meios tecnológicos de informação e comunicação para integrar-se ao sistema de educação virtual e acompanhar o estudante no seu processo de aprendizagem, apoiando-o, ajudando-o a superar obstáculos cognitivos e afetivos, diminuindo a solidão e motivando-o com a finalidade de evitar o desânimo, o abandono e o baixo rendimento acadêmico. Além do mais, é o tutor quem estabelece o enlace entre o estudante e o professor, e entre o estudante e a instituição.

Para Franco (2011), o tutor deve ser aquele que assegura aos alunos um processo de autoaprendizagem, sem passar conteúdos prontos, nem tentar impor o que se deseja ensinar. Para essa investigadora, o bom tutor tem como objetivo motivar e flexibilizar a busca de novos conhecimentos, apontando caminhos que o aluno pode seguir dentro do seu ritmo e de seu estilo de aprendizagem.

Para Duggleby (2001), ao tutor não lhe cabe dar aula, mas guiar os estudantes durante o curso para que possam concluir seus estudos com êxito. O trabalho do tutor consiste em:

- dar as boas-vindas aos estudantes; [...]
- encorajar e motivar;
- supervisionar o progresso;
- assegurar-se de que os alunos trabalham no ritmo adequado;
- dar informações, esclarecer e explicar;
- responder ao trabalho dos estudantes;
- facilitar os grupos de aprendizagem;
- dar conselhos e apoio técnico.

3.3. Aluno

Aluno é a pessoa interessada na aquisição do conhecimento e profissionalização por meio de uma formação acadêmica. Busca, na modalidade a distância, uma oportunidade de





formação, pois, nela, se pode estudar com autonomia de tempo. Em muitos casos, essa é a única maneira de obter uma qualificação e vislumbrar uma nova perspectiva profissional. Para Florido Bacallao e Florido Bacallao (2003), a EaD está direcionada a adultos que querem iniciar ou continuar seus estudos, ou a graduados que buscam sua renovação ou aprimoramento sem sair do seu contexto laboral, social e familiar.

Os alunos que buscam os cursos a distância, segundo Duggleby (2001), são pessoas a quem não convém, ou resulta-lhes impossível ingressar em um curso presencial e que estão dispostas a estudar de forma mais moderna do ponto de vista tecnológico.

Para que a aprendizagem a distância seja possível, o aluno deve ter conhecimento tecnológico, disciplina, domínio do tempo e muito interesse, pois se exige, nesse caso, uma mudança de uma atitude passiva, de mero expectador, a uma atitude ativa na qual o aluno constrói seu conhecimento.

3.4. A interação

A interação a distância, como já mencionamos, só é possível por meio da tecnologia. Por isso todas as pessoas envolvidas nesse processo de ensino e aprendizagem necessitam ter um computador conectado a internet e saber utilizá-lo. O fato de não estar no mesmo ambiente físico não significa que alunos, professores e tutores estejam isolados. O isolamento só ocorre se as pessoas não utilizam bem os recursos tecnológicos ou não buscam uma participação ativa no ambiente virtual. Como já assinalamos anteriormente, temos a nossa disposição algumas ferramentas de comunicação como, correio eletrônico, *chat* e videoconferência, por exemplo, que são essenciais para uma interação exitosa.

Um dos aspectos mais fortes a vencer é o julgamento do estudante sobre o abandono e a solidão em que se deve aprender. Para superar o problema, é necessário levá-lo a entender que a presença docente ocorre nas etapas do processo de ensino e que o tempo e a distância não impedem ou dificultam a interação, tampouco prejudicam a aprendizagem.

De acordo com Leffa (2005), existe uma diferença importante na interação aluno-aluno e aluno-professor/tutor. Quando a interação é com o companheiro de aula, há a presença de um aspecto afetivo e quando é com o professor, há um aspecto cognitivo, ou seja, o enfoque está no conteúdo. O aluno busca a interação com o professor/tutor para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo ou para responder as perguntas realizadas pelo professor e este deve atendê-lo, animá-lo e incentivá-lo. Já na interação com os companheiros, os alunos superam a falta do contato físico da aula tradicional e o sentimento de solidão do ambiente a distância. Com o desenvolvimento de trabalhos colaborativos, os alunos criam uma comunidade solidária e se sentem mais à vontade para construir e compartilhar conhecimentos, não só com os colegas, mas, também, com o professor ou o tutor.

4. Considerações finais

Em síntese, quando a instituição e os estudantes possuem boas estruturas tecnológicas, quando as pessoas envolvidas no processo são capazes de usar as ferramentas





disponíveis e têm consciência de seu papel, podemos afirmar que estudos na modalidade a distância não limitam o processo de aprendizagem e tampouco impedem a interação.

Apresentamos, neste artigo, que a formação de professores de espanhol na modalidade a distância ainda é incipiente e para que consigamos resultados exitosos, é importante que a tecnologia favoreça a interação quando professores, alunos e tutores estejam conectados ao mesmo tempo, mesmo distantes geograficamente e temporalmente. Dessa forma, é importante contar com computadores conectados à internet, microfones, fones de ouvido etc. Também, é necessário ter acesso a materiais adequados (livros, vídeos com gravações de aulas, atividades, entre outros) que permitam ao aprendiz desenvolver seus estudos de forma autônoma. Outro aspecto importante que devemos ter em conta é a importância da atuação de cada ator envolvido: docente, tutor e aluno.

Desse modo, a formação de professores de espanhol na modalidade a distância deve apresentar estratégias, materiais e metodologias diferentes de um curso presencial, uma vez que a interação ocorre por meio de ferramentas e atividades mediadas pela tecnologia.

5. Referências

ARRARTE, Gerardo. Recursos para el aprendizaje del español. In: **Las tecnologías de la información en la enseñanza del español**. Madrid: Arco/ Libros. 2011. p. 69-102.

BRASIL. **Lei 11.161**, de 05 de agosto de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 03 de jun. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 jun. 2016.

BRASIL. **Resolução CN/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

DUGGLEBY, Julia. **El tutor online**: la enseñanza a través de internet. Bilbao: DEUSTO, 2001.

FLORIDO BACALLAO, René y FLORIDO BACALLAO, Marilyn. La educación a distancia, sus retos y posibilidades. In: **Etic@net**. Granada (España). nº 1, julio/2003. p. 1-9. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero1/Articulos/EaDretos.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

FRANCO, L.R.H.R. **EaD virtual**: entre teoria e prática. 2 ed. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2011.

GARCÍA ARETIO. **Un concepto integrador de enseñanza a distancia**. Radio y Educación de Adultos. n. 17, 3-6, Boletín cuatrimestral Mayo-Agosto. [s.l.]: [s.n.], 1991.





LEFFA, Vilson J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001. p. 333-355.

_____. Interação virtual versus interação face a face: o jogo de presenças e ausências. Trabalho apresentado no **Congresso Internacional de Linguagem e Interação**. São Leopoldo: Unisinos, agosto de 2005.

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro. **La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño**. Brasília: Thesaurus, 2008. 532p. (Col. Orellana, 19)

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. Trad. Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, José Manuel. **Algumas características da comunicação assíncrona**. 2011. Disponível em: <http://www.neaad.ufes.br/subsite/midiaseducacao/pdf/Etapa4_comunicacao_assincrona.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2013.

PIVA, Dilermando; PUPO, Ricardo; GAMEZ, Luciano e OLIVEIRA, Saullo. **EAD na prática: planejamento, métodos e ambientes de educação online**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

