



EXPERIÊNCIAS NO ERE DE LÍNGUA ESPANHOLA INSPIRADAS NA EaD

EXPERIENCES IN THE SPANISH LANGUAGE ERE INSPIRED IN EaD

Tatiana Lourenço de Carvalho¹
Joyce Pereira Lopes Soares²
Bruna Lourenço Ferreira³

RESUMO: O trabalho em questão tem como objetivo resgatar um pouco da história da modalidade de Educação a Distância (EaD) e relatar experiências vivenciadas durante o ensino remoto emergencial (ERE) no período pandêmico em um curso de Letras - Língua Espanhola como parte dos estudos de um projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Para tanto, foram utilizados como referências teóricas Carvalho (2018; 2020), Couto e Coelho (2019), Moran (2002), Marcuschi (2005), Vriesmann et al. (2020) entre outros. No trabalho em questão, pretendemos, com a análise dos dados, mais especificamente: i) apresentar a evolução histórica das características da EaD brasileira desde o seu surgimento até a atualidade no contexto pandêmico e ii) identificar as características das estratégias empregadas pela professora-pesquisadora provenientes da EaD durante o contexto do ERE de língua espanhola na UERN. Os resultados revelaram que houve a necessidade de adaptação das aulas presenciais para as aulas online para que os estudantes pudessem ter um desempenho satisfatório, principalmente devido ao fato

¹ Professora Adjunta III da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) onde atua na graduação e na pós-graduação. É docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) - 2021-2024. Doutora pela Universidad de Salamanca (USAL) no Programa de Doutorado Español: investigación avanzada en Lengua y Literatura, com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Ciência sem Fronteiras (Doutorado pleno no exterior). Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), com pesquisa financiada pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) e graduada em Letras: Português-Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro dos grupos de pesquisa: Estudos Aplicados em Línguas Estrangeiras (EALE), do DLE/UERN, Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino de Texto (GPET) do PPGL/UERN, Grupo de Pesquisa em Análise de Discurso Crítica: representações, ideologias e letramentos (GPADC) do PosLA/UECE e Tecnologias para o Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras (TECLE) do DLE/UFC. Atua na área de Linguística Aplicada com ênfase no ensino de espanhol, tecnologias digitais para a comunicação escrita, letramentos na web, formação de professores, Educação a Distância (EaD). E-MAIL: tatianacarvalho10@yahoo.com.br

² Graduanda em Letras-Espanhol, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Voluntária em curso de extensão do Núcleo de Estudos de Cultura, Língua e Literatura Espanhola - NECLE, UERN. Pesquisadora voluntária do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC, no projeto “A EaD no ensino de línguas em situações de emergência: implicações do caso Covid 19 no contexto da UERN” – 2020/2021.

³ Graduanda em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Nesse âmbito, atua como bolsista da Casa de Cultura Portuguesa pela Pró-Reitoria de Extensão (CCP/PREX/UFC). Também é pesquisadora voluntária do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC, no projeto “A EaD no ensino de línguas em situações de emergência: implicações do caso Covid 19 no contexto da UERN” – 2020/2021.



de os discentes não estarem habituados com as ferramentas digitais utilizadas durante o ERE e por sentirem falta das aulas presenciais. Além disso, os resultados obtidos nesse artigo são importantes para divulgar os resultados que foram construídos durante um projeto de iniciação científica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância, Língua espanhola, Ensino Remoto Emergencial.

ABSTRACT: This article has as an objective to do a brief review of the history of the Distance Education (EaD) modality and report experiences during the Ensino Remoto Emergencial (ERE) in the pandemic period in a Literature - Spanish Language course as part of the studies of a project of the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). To this, the following theoretical references were used: Carvalho (2018; 2020), Couto and Coelho (2019), Moran (2002), Marcuschi (2005), Vriesmann et al. (2020) among others. In this work, we intend, with the data analysis, more specifically: i) to present the historical evolution of the characteristics of Brazilian distance education from its emergence to the present in the pandemic context, and ii) to identify the characteristics of the strategies employed by the teacher-researcher from EaD during the context of the Spanish language ERE at UERN. The results revealed that there was a need to adapt the face-to-face classes to online classes so that students could have a satisfactory performance, mainly due to the fact that students are not used to the digital tools used during the ERE and because they miss classes face-to-face. Furthermore, the results obtained in this article are important to disseminate the results that were built during a scientific initiation project.

KEYWORDS: Distance Education, Spanish Language, Emergency Remote Learning.

INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) estão cada vez mais presentes em diversos setores da sociedade e no sistema educacional não é diferente, especialmente no ensino superior. A educação acompanha, mesmo que lentamente, as mudanças tecnológicas que são cada vez mais significativas na sociedade. Tais alterações vêm fazendo parte tanto da modalidade de ensino presencial quanto da modalidade a distância e, atualmente, no contexto da pandemia, também do ensino remoto e/ou do híbrido.

Esse redimensionamento de uso dos recursos tecnológicos na sala de aula ou fora dela, porém dedicado ao ensino e à aprendizagem tem despertado o interesse tanto de estudiosos da área da educação como dos que lidam especialmente com o ensino e a pesquisa de línguas maternas e/ou



estrangeiras (ARAÚJO E PEREIRA, 2020; CARVALHO, 2018 e 2020; RIBEIRO, 2019 e 2020; PIMENTEL E CARVALHO, 2020; PAIVA, 2019; BAPTISTA, 2013; ARETIO, 2007 e MARCUSCHI, 2005).

As práticas de linguagem na internet e as questões geradas em torno da comunicação mediada por computador têm levado, a mais de duas décadas no país, conforme já foi comprovado em Carvalho (2009; 2010), diversos pesquisadores a buscarem compreender o impacto dessas “novas” formas de comunicação, em especial através dos gêneros digitais⁴(GD), no ensino de línguas.

Nesse panorama, relativamente novo, de pesquisas vem ganhando destaque o estudo da relação entre o impacto das tecnologias digitais no ensino uma vez que, com o advento do uso do computador conectado à internet, de forma mais massificada, esta modalidade de ensino e aprendizagem vem sofrendo profundas mudanças que acabam corroborando para o seu crescimento no cenário mundial e no brasileiro.

Considerando tal expansão do uso de tecnologias em contextos educacionais mencionada anteriormente, ressaltamos que a motivação da realização do presente projeto sobre as estratégias para o ensino de línguas por meio de tecnologias, no contexto da UERN, está relacionada com o que vem ocorrendo no Brasil desde o último ano, mais especificamente com a paralisação de algumas atividades que ocorriam de forma presencial em nosso país, desde março de 2020, devido ao aumento do número de pessoas afetadas pelo novo *coronavírus (Covid 19)* no país. Neste período, também se confirmaram os primeiros casos de pessoas infectadas pela doença no Rio Grande do Norte, estado de nossa instituição e de realização desse estudo.

Vivenciando essa realidade de conviver em uma pandemia, enquanto não havia a aplicação de vacinas em massa para todos no país, como professores e estudantes da UERN, nos foi dada a recomendação de finalizar, naquele período, o então semestre 2019.2, através da “modalidade a distância” e assim

⁴ Os gêneros da mídia digital, ou simplesmente gêneros digitais, são aqueles gêneros textuais emergentes com o advento da tecnologia digital, em especial o da internet, tais como: *e-mails, chats, blogs, e-fóruns* entre outros.



seguimos para concluir as atividades acadêmicas, em março de 2020, uma vez que o calendário da instituição ainda estava comprometido pelas greves anteriormente realizadas.

No entanto, a surpresa dos direcionamentos dos documentos oficiais do estado além da pouca ou de nenhuma experiência por parte da maioria dos docentes da UERN na utilização de recursos tecnológicos digitais em suas aulas, pegaram os professores, desta e da maioria das instituições de ensino do país de surpresa, o que levou aos docentes a terem que desenvolver, rapidamente, estratégias para o trabalho de e para a forma online.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão na modalidade presencial da universidade, entre outras ações de setores ligados à esfera pública e à sociedade civil foram paralisadas e posteriormente remodeladas para o formato remoto. Outros, mais recentemente, estão voltando em formato híbrido, como é o caso de algumas atividades escolares, sobretudo de redes privadas. Na UERN, o semestre letivo 2020.1, previsto originalmente para ter começado em 16 de março de 2020, só teve início no dia 31 de agosto de 2020 de forma remota. Esta situação permanece até o momento da escrita deste trabalho, durante o semestre 2021.1, portanto há três semestres dentro dessa instituição.

Outro fator importante que deve ser ressaltado no trabalho em questão, pese a situação atual de calamidade por conta da pandemia, tem a ver com o resgate da importância histórica da EaD no Brasil. Atualmente, não são poucos os veículos de imprensa e até profissionais ligados a educação que se referem ao ensino que migrou para suportes informáticos durante a pandemia erroneamente de EaD. Esta modalidade educacional existe há mais de um século em nosso país e tem metodologia própria. Neste sentido, a pesquisa em questão, também, se justifica por se configurar como elemento para fazer justiça ao potencial didático da EaD, resgatando um pouco dessa história de experiências de ensino e aprendizagem que cresce, cada vez mais, entre outros aspectos, devido às mudanças tecnológicas em diversos setores da sociedade.



Através do ensino e do aprendizado na EaD é possível perceber a importância e a necessidade não só de alfabetizar os cidadãos, como também, de desenvolver o letramento que é o uso social e crítico da língua nos mais diversos contextos cotidianos. Nesse sentido, citamos Carvalho (2018) que, ao considerar as reflexões expressas em Colômbia (2011), observa que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Associação Internacional de Leitura (IRA), em inglês *International Reading Association*, comentam sobre o tema do letramento.

Segundo esses órgãos, o letramento é um conjunto de competências para interagir com a cultura de escrita ativa e crítica, que inclui desde o trato habitual com a imprensa, os livros e, em geral, com o material escrito do entorno, até o uso da Internet (e-mails, blogs, chats, bibliotecas virtuais etc.) e o domínio de ferramentas de busca de informação. Nessa perspectiva, vale a pena ressaltar a importância do letramento digital, já que tanto alunos como professores da modalidade a distância precisam ter essa habilidade, que significa ser alfabetizado e, ao mesmo tempo, letrado digitalmente.

Em outras palavras, o letramento digital é conhecer e saber utilizar a linguagem por meio dos diversos recursos disponíveis na web e, conseqüentemente, na modalidade a distância conforme sua configuração atual. Em tal conjuntura, o processo de ensino e aprendizagem deixa de ser caracterizado não pelo discurso expositivo docente, de repasse de informações enciclopédicas, mas pela perspectiva de interação e colaboração, na qual os alunos atuam como coautores, mais ativos do que nunca, no seu processo de aprendizagem.

Considerando esse contexto de comunicação virtual e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, temos como objetivo geral exposto nesse artigo a análise das características específicas da EaD com o intuito de comparar com o ensino virtual que está acontecendo neste período pandêmico. De forma mais específica, os objetivos do estudo são: i) apresentar a evolução histórica das características da EaD brasileira desde o seu surgimento até a atualidade, com a surgimento do Ensino Remoto



Emergencial no país e ii) identificar as características das estratégias empregadas pela professora-pesquisadora nas aulas de língua espanhola durante o contexto de ERE na UERN. Considerando os propósitos da pesquisa em questão, apresentamos a seção referente ao primeiro objetivo específico, a seguir.

Características da EaD brasileira desde o seu surgimento até à atualidade: O que mudou no contexto pandêmico?

A Educação a Distância (EaD), atualmente no contexto brasileiro, é uma modalidade de ensino, predominantemente online, que tem a tecnologia digital como ferramenta fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira eficiente, pois é preciso interatividade e inovação durante o processo educacional nessa modalidade.

Devemos ressaltar, no entanto, que o surgimento da Educação a Distância (EaD) ocorreu na metade do século XIX, devido a expansão da industrialização naquele período, uma vez que era necessária a formação e a capacitação dos trabalhadores industriais. Já desde sua origem, a expansão da EaD acontece por necessidades de aprendizagem das pessoas que não podiam frequentar a escola presencialmente, pois já trabalhavam conforme abordam Vriesmann et al. (2020, p. 129)

A expansão da EaD vem sendo progressiva e constante em virtude da necessidade crescente de aprendizado de muitas pessoas sem condições de frequentar presencialmente o ambiente educacional, mas também pelas facilidades que traz (sem limitação de tempo/local), além de apresentar reconhecimento e regulamentação.

Assim, a EaD se destaca por permitir aos envolvidos nessa modalidade maior flexibilização nos horários permitindo que tanto estudantes como professores administrem seu tempo de estudo, conforme disponibilidade de horários. Isto representa uma vantagem significativa para aqueles que



pretendem continuar a estudar, mas, muitas vezes, não conseguem ter tempo, porque não dispõe de horários livres nos momentos estabelecidos para as aulas.

A expansão da EaD, também se deu em virtude da evolução dos meios tecnológicos existentes em diferentes épocas históricas. Atualmente, os estudantes têm acesso às aulas por meio de seus aparelhos celulares e/ou computadores conectados à internet, mas nem sempre foi assim. A princípio, a EaD era executada por meio de cartas, cartilhas ou livros que eram enviados aos estudantes através dos correios, por exemplo. Através desses materiais os estudantes tinham acesso às aulas e estudavam sozinhos em casa. Depois, o rádio e a televisão passaram também a ser utilizados para “diminuir” as distâncias entre os educadores e os educandos.

Um exemplo clássico no Brasil, que se popularizou nos anos finais do Século XX até o começo do Século XXI, foi o *Telecurso 2000* que ofertava teleaulas para estudantes do ensino fundamental, ensino médio e até mesmo para o ensino profissionalizante.

No final dos anos de 1990, a internet começou a se popularizar e a partir de então surgiram cursos nesse suporte tecnológico. Com isso, podemos afirmar que a apropriação digital foi essencial para a aquisição de conhecimento em diversos meios e em diversos formatos, como aponta Couto e Coelho (2019, p. 231):

A apropriação tecnológica ganha espaço na sociedade a partir do advento da globalização, com os avanços tecnológicos que cada vez mais impulsionam e modificam as relações entre as pessoas, a forma como se relacionam, seja com a construção do conhecimento, o ato de comunicar e até mesmo de trabalhar. Cada vez mais, as redes se fazem presentes para integrar novas relações, inclusive no contexto escolar por meio de cursos on-line, EaD etc.

Diante dessa citação, é possível ratificar que os avanços e as transformações tecnológicas são imprescindíveis para que a EaD adquira novos formatos que atendam às demandas sociais e para que possa ser destinada aos mais diversos grupos.



Considerando o impacto das diferentes etapas da evolução tecnológica na EaD, nos respaldamos teoricamente, para tratar de forma mais específica das cinco gerações (referentes às mudanças tecnológicas dessa modalidade), em Vriesmann (2020, p. 2). A primeira geração da EaD, teve seu registro no Jornal do Brasil no ano de 1904, em decorrência da utilização da EaD com os datilógrafos, para complementar as necessidades do jornal.

Devido ao avanço tecnológico, no ano de 1921, a EaD passou para a sua segunda geração, sendo transmitida através de rádios e televisões, e outros recursos didáticos, como as apostilas impressas, as fitas K-7 e os cadernos didáticos. Assim como na geração anterior, nesta também há pouca ou nenhuma interatividade entre professores e alunos. Sendo, na época, uma das formas de aprendizagem mais procuradas pelos moradores das cidades afastadas dos grandes centros, onde não havia escolas, portanto, grande parte dos alunos eram trabalhadores rurais.

No ano de 1970, no Brasil, houve o aparecimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e a utilização das tecnologias interativas, como a videoconferência por meio do acesso à internet. Diferente das duas gerações anteriores, nessa terceira geração houve uma maior interatividade entre professores e alunos. Durante essa geração, foi possível proporcionar um ensino de qualidade a baixo custo para alunos não universitários, disponibilizando, ainda, recursos como material de estudo impresso, atendimento por chamada telefônica, discussões em grupo, uso de laboratórios das universidades e além de encontros presenciais.

Já no ano de 1995, as teleconferências por áudio e vídeo foram incorporadas à modalidade, caracterizando a quarta geração da EaD. Essa geração tinha como objetivo as interações em tempo real de alunos com instrutores a distância. A tutoria se dava de forma síncrona e assíncrona. Na primeira forma, o professor e o aluno participavam do processo de ensino-aprendizagem em tempo real, já na segunda, não necessitavam estar sincronizados ao mesmo tempo para que acontecesse a interação.



Por fim, no ano 2000, a quinta geração, a que está presente até os dias atuais na maioria dos cursos das universidades do Brasil. Nela, são utilizados como tecnologias para as aulas os computadores e os celulares com acesso a internet.

Diante do que já foi exposto sobre EaD, apresentamos a seguir o que essa modalidade educacional significa para Moran (2002, s / p):

Educación a distancia es el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediado por tecnologías, donde profesores y alumnos están separados espacial y/o temporalmente. Es enseñanza-aprendizaje donde profesores y alumnos no están normalmente juntos, físicamente, pero pueden estar conectados, interconectados por tecnologías, principalmente las telemáticas, como Internet. Pero también pueden ser utilizados el correo, la radio, la televisión, el video, el CD-ROM, el teléfono, el fax y tecnologías semejantes.

Essa definição de EaD evidencia a relação entre professores e alunos, ressaltando que, embora separados fisicamente, a interação entre os sujeitos não é inexistente e se dá por meio de diversos recursos comunicativos. Isto é importante para que possamos entender que a modalidade de Ensino a Distância não é a mesma nem evoluiu da mesma forma nos diversos países do mundo.

Hoje em dia, a internet já é a principal facilitadora da comunicação através dos diversos recursos interativos on-line e, por isso, vem sendo empregada cotidianamente na educação de um modo geral, na EaD de forma mais particular e, atualmente, no ensino remoto emergencial. O rádio, a televisão, o telefone etc. também seguem fazendo parte desses recursos e, conseqüentemente, da Educação a Distância, porém dependendo do contexto, de mais ou menos desenvolvimento tecnológico, eles podem ser empregados ou não em seu formato original, uma vez que boa parte desses recursos já migraram ou foram adaptados para a web em novos formatos e suportes. Há, portanto, na modalidade em questão, a recorrência de alguns meios tecnológicos já existentes há muito tempo e presentes nos diversos cursos em EaD da atualidade, embora a comunicação online vem suprimindo, cada vez mais, a necessidade de diferentes meios tecnológicos que não seja o digital.



Tais recursos se aplicam, conseqüentemente, ao ERE, uma vez que no contexto de pandemia que ainda estamos vivendo, durante a escrita deste artigo, a maior parte da comunicação escolar e as próprias aulas têm ocorrido dentro desses ambientes virtuais de aprendizagem. Nesse sentido, trataremos em detalhes, a seguir, a situação de sala de aula observada para esse artigo no contexto de ensino remoto.

Descrição da disciplina observada e características das estratégias em EaD empregadas durante o ERE

Para dar conta dos dados referentes a experiências e práticas docentes realizadas durante o ensino remoto emergencial (ERE) com estratégias da EaD empregadas na disciplina Língua Espanhola II que se deu entre fevereiro e maio de 2021, apresentaremos as informações do componente curricular em questão que faz parte do curso de Letras Espanhol e Respectivas Literaturas do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros - CAPF / UERN. Vale salientar, que esta é uma disciplina do terceiro período, realizada no turno matutino, que faz parte do semestre acadêmico de 2020.2 e tem 60 horas de carga horária.

A ementa em questão descreve que o foco da disciplina recai no estudo da língua espanhola, em nível pré-intermediário, envolvendo as quatro habilidades linguísticas. Conforme o Programa Geral do Componente Curricular - PGCC desenvolvido pela docente da disciplina em questão, a cadeira em questão tem com objetivo principal o aprofundamento dos conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e fonológicos) além de permitir ao aluno um aprimoramento das quatro habilidades necessárias para torná-lo um indivíduo proficiente no idioma que estuda.

Ainda conforme o PGCC e, também, conforme o que observamos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da disciplina, o semestre foi dividido em três módulos e foram trabalhados os seguintes conteúdos:

Quadro 1: Módulos do Componente Curricular Língua Espanhola II / Sem. 2020.2



Módulo I
1. Repaso - Pretérito imperfecto de verbos regulares - Pretérito imperfecto de verbos irregulares - reglas de acentuación 2. Biografías (<i>Unidad 11</i>) - Formular preguntas - Pronombres interrogativos 3. Costumbres (<i>Unidad 12</i>) - Describir a la familia - Ser y estar + adjetivos 4. Tiempo libre (<i>Unidad 13</i>) - Hablar de viviendas - Expresar deseos
Módulo II
5. Antes y ahora (<i>Unidad 14</i>) - Hablar de hábitos y circunstancias del pasado - Pretérito imperfecto 6. Cocinar (<i>Unidad 15</i>) - Escribir un anuncio - Dar instrucciones de forma impersonal. 7. Consejos (<i>Unidad 16</i>) - Imperativo afirmativo y negativo
Módulo III
8. Repaso Unidad I 9. Repaso Unidad II 10. Cultura y sociedad

Fonte: Elaboração própria conforme informações disponibilizadas no PGCC.



A metodologia proposta foi a de aulas expositivas e dialogadas com atividades individuais e em grupos, leitura de livros paradidáticos e acesso à produção cinematográfica diversa para o contato extraclasse com o idioma e a cultura dos países hispânicos. A avaliação da aprendizagem foi feita por meio de atividades contínuas e cumulativas, provas para avaliar a habilidade leitora, escrita, oral e auditiva, culminando com as apresentações de seminários temáticos no final do semestre. Nesse caso, os seminários aconteceram de forma individual acerca das comunidades autônomas da Espanha, dando-se através das apresentações em *slides* e de forma oral via *Google Meet* abordando aspectos históricos como ano de fundação, idioma(s) oficial(is), população, capitais, cidades principais, aspectos artísticos-culturais (tais como música, dança e comidas típicas), principais representantes históricos e artístico-culturais, alguma curiosidade etc. dessas comunidades.

As aulas por terem ocorrido de forma remota, foram divididas em síncronas e assíncronas, geralmente de forma alternada, o que dava ao aluno a possibilidade de, quando estivesse no contexto assíncrona, realizar as atividades propostas pela professora, conforme sua disponibilidade de tempo. Assim, os encontros síncronos aconteciam, conforme o planejamento, a cada 15 (quinze) dias. No entanto, esse cronograma, previamente planejado, foi modificado em alguns momentos para mais encontros síncronos, na medida em que a professora sentia necessidade de revisar algum conteúdo que não havia ficado esclarecido e explorado a contento ou quando os alunos demandavam mais encontros para sanar suas dúvidas, uma vez que, em virtude da grande participação discente realizando questionamentos, às vezes não dava tempo concluir o conteúdo programado para cada encontro síncrono.

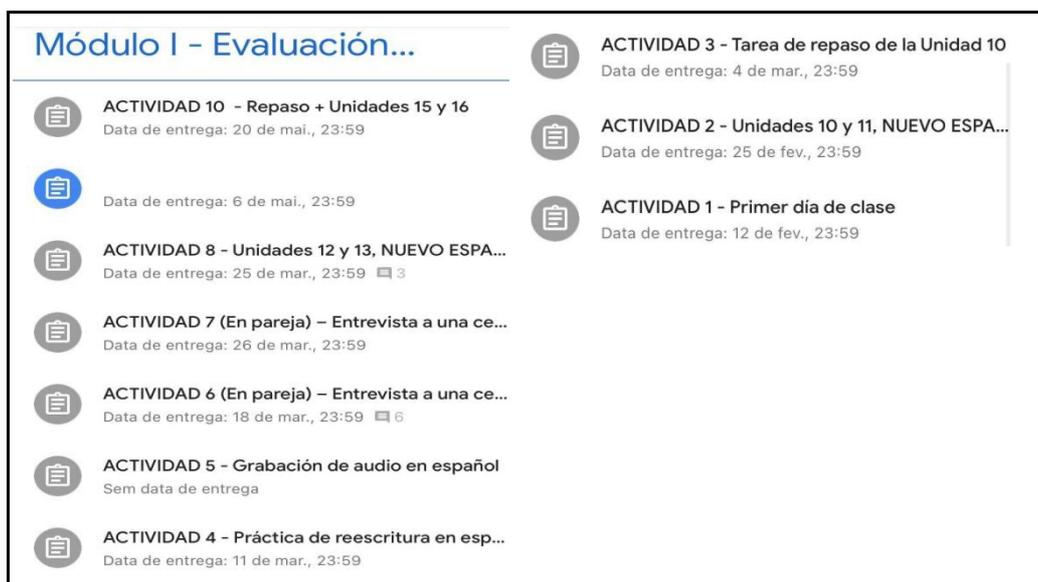
Observou-se ainda, que através do AVA, o *Google Classroom* (ferramenta que está sendo usada por muitas escolas e universidades durante o ensino remoto), a professora utilizou um *Mural* no qual eram divulgadas todas as atividades, os conteúdos da disciplina e os avisos ao longo do período. Além do *Mural*, foi utilizado um espaço chamado *Atividades* no qual era dividido, através de tópicos, os conteúdos a serem trabalhados no período, de forma organizada conforme as etapas do curso.



O primeiro tópico, intitulado “*Consejos para las evaluaciones*”, foi criado para a realização de postagens com algumas dicas e orientações importantes que serviam de suporte para que os alunos pudessem estudar para as provas. Na sequência, havia outro tópico chamado “*Fórum de dudas*”, no qual os discentes, quando sentissem necessidade, podiam tirar suas dúvidas usando esse espaço.

Além dos tópicos anteriormente citados, conforme observado no PGCC, a professora dividiu os conteúdos apresentados no *Google Classroom* em três módulos, cada um deles relacionado a uma unidade didática que seria considerada para as avaliações dentro da disciplina. No módulo I, foram propostas dez atividades diversas explorando todo o conteúdo programático da disciplina, cada uma valendo um ponto. Caso os alunos entregassem todas elas e as realizassem com destreza, obteriam a nota máxima, um 10 (dez) equivalente à primeira nota da disciplina em questão. A seguir, apresentamos a captura de tela que ilustra a distribuição do primeiro módulo de atividades dentro do AVA.

Quadro 2: Distribuição das atividades no Módulo I dentro do AVA



Módulo I - Evaluación...

- ACTIVIDAD 10 - Repaso + Unidades 15 y 16
Data de entrega: 20 de mai., 23:59
- ACTIVIDAD 8 - Unidades 12 y 13, NUEVO ESPA...
Data de entrega: 25 de mar., 23:59
- ACTIVIDAD 7 (En pareja) - Entrevista a una ce...
Data de entrega: 26 de mar., 23:59
- ACTIVIDAD 6 (En pareja) - Entrevista a una ce...
Data de entrega: 18 de mar., 23:59
- ACTIVIDAD 5 - Grabación de audio en español
Sem data de entrega
- ACTIVIDAD 4 - Práctica de reescritura en esp...
Data de entrega: 11 de mar., 23:59
- ACTIVIDAD 3 - Tarea de repaso de la Unidad 10
Data de entrega: 4 de mar., 23:59
- ACTIVIDAD 2 - Unidades 10 y 11, NUEVO ESPA...
Data de entrega: 25 de fev., 23:59
- ACTIVIDAD 1 - Primer día de clase
Data de entrega: 12 de fev., 23:59

Fonte: Captura de imagem do *Classroom* da disciplina de Lengua Espanhola II.



No módulo II, foi programada uma avaliação, através do *Google Formulários* e do *Google meet*, que explorou as quatro habilidades (leitura, escrita, oralidade e audição). A leitura e a escrita foram avaliadas através de perguntas e respostas (abertas e fechadas) através do formulário on-line, enquanto a expressão oral e compreensão auditiva foram trabalhadas por meio da videoconferência do *meet*. Vale destacar, que para esse momento de interação síncrona, os alunos puderam escolher livremente uma obra literária ou qualquer classe de produção artística, inclusive a cinematográfica, para abordar durante a prova oral que se deu através de um diálogo em duplas de alunos com a professora que conduziu as atividades de conversação. A realização dessa segunda avaliação gerou a segunda nota da disciplina.

Quadro 3: Avaliação escrita, de leitura, oral e auditiva do Módulo II dentro do AVA



Fonte: Captura de imagem del *Classroom* da disciplina de Lengua Espanhola II.

Já no módulo III, foram propostos seminários temáticos referentes às comunidades autônomas da Espanha. Esse trabalho avaliativo gerou a terceira e última nota do componente curricular em questão. Nesse módulo, dentro do AVA, além das orientações para a elaboração da apresentação em *slides* já comentadas anteriormente, a professora incluiu vídeos acerca das comunidades autônomas da Espanha através de *links* dos sites oficiais dessas comunidades e disponibilizou um espaço para que os alunos pudessem, posteriormente, acrescentar seus *slides* para a correção do texto escrito em espanhol dentro da plataforma. A seguir, a apresentação visual dos tópicos do módulo III dentro do AVA.

Quadro 4: Orientações e divisões dos seminários do Módulo III dentro do AVA



Fonte: Captura de imagem del *Classroom* da disciplina de Lengua Espanhola II.

Uma observação que merece atenção nesse artigo, agora manifesto-me em primeira pessoa, como aluna da disciplina em questão, além de uma das autoras deste trabalho, é que ao visualizar a tabela retirada do PGCC, se esperava que as unidades 15 e 16 do módulo II, fossem mais bem trabalhadas, com mais detalhes e aprofundamento. No entanto, isso não aconteceu. A professora não aprofundou o ensino dessas unidades, deixando para que os alunos realizassem sozinhos as atividades referentes a elas.

Entende-se, observando a dinâmica e o desenrolar da disciplina, que a docente em questão não realizou essas explicações das unidades durante os encontros síncronos, porque como a proposta de avaliação para o módulo seguinte não era uma prova, e sim um seminário, a professora deixou para que os alunos fizessem as leituras do conteúdo individualmente acrescentando a informação de que no próximo período, o professor que ministrasse a próxima disciplina de língua realizaria as explicações dos conteúdos das unidades restantes. A docente, ainda, explicou que teve que dar conta dos conteúdos deixados da disciplina de Língua espanhola I que a professora do período anterior também não tinha conseguido concluir. Isto aconteceu, provavelmente, pela falta de experiência e prática docente nas aulas em formato remoto, além de todo o impacto da pandemia nos trabalhos e estudos que foram alterados para o espaço domiciliar.



Ainda sobre o não cumprimento do conteúdo referente ao período da disciplina em questão, em conversa informal com a docente, ela afirmou que, com o avançar do semestre, sentiu a necessidade de revisar conteúdos que pertenciam aos semestres anteriores, bem como, achou por bem aplicar mais exercícios práticos referentes aos conteúdos do semestre em questão e que, por conta disso, preferiu antes de avançar com novos conteúdos, consolidar melhor o que havia sido ensinado nessa disciplina de língua espanhola. Entendemos tal atitude como uma postura acertada, uma vez que alguns alunos tiveram dúvidas e dificuldades para acessar os recursos tecnológicos que eram necessários para a aprendizagem durante todo o semestre. Isto fazia com que boa parte das aulas fossem dedicadas e esse tipo de explicação mais voltada para o uso dos recursos tecnológicos em si do que para as práticas do aprendizado da língua espanhola. Além do mais, nem todos que não apresentaram problemas de acesso, necessariamente garantiram bons resultados, portanto as revisões dos conteúdos foram e continuam sendo necessárias, sobretudo quando se trata do ensino remoto no qual muitos alunos ainda não estão habituados e sentem falta das aulas presenciais.

Vale destacar, de forma mais concreta, no que se refere às especificidades do ERE em comparação com a EaD, que a docente adotou algumas práticas oriundas da modalidade de ensino a distância na sala de aula virtual no contexto remoto em questão. O uso de *Mural* e do *fórum de discussão*, por exemplo, são práticas comuns na EaD que foram replicadas no formato remoto pela docente. Ela ainda gravou uma vídeo-aula introdutória explicando como seria o funcionamento da disciplina no ambiente virtual, bem como sobre os procedimentos de realização das atividades avaliativas. Além dos diversos encontros síncronos, os quais não nos propomos a tratar em detalhes neste trabalho, mas vale à pena ressaltar que, nesse caso, foram bem mais recorrentes (mais da metade da carga horária do curso) do que geralmente costuma acontecer na maioria dos cursos da EaD no Brasil. Nesta modalidade, dependendo da forma como o curso é planejado, em alguns casos, não há a necessidade de momentos síncronos com o professor.



A utilização de diversos recursos da internet como *links* para acesso a vídeos no *Youtube* e a diferentes páginas educacionais referentes ao conteúdo em língua espanhola da disciplina em questão também foram facilitados através do ambiente virtual de aprendizagem pela professora em uma seção criada dentro do *Google sala de aula* intitulada *Materiales de estudios*. O *Google Drive* foi utilizado como repositório dos materiais em PDF e dos áudios relacionados ao livro didático adotado no curso, além de ter tido uma ótima aplicabilidade como repositório de materiais complementares para o acesso por parte dos alunos, porém com vistoria prévia da docente.

No que se refere às atividades e avaliações aplicadas por meio do *Google Formulários*, elas também foram constituídas com o intuito de promover a realização de diferentes tipos de tarefas, dando a possibilidade de respostas abertas, objetivas e de múltiplas escolhas, porém com o foco na comunicação em espanhol e não simplesmente na estrutura dessa língua estrangeira. Finalmente, vale destacar que a interatividade, por meio dos debates e discussões, foi praticada recorrentemente, sobretudo através do *Google meet*, quando havia ocasião e o estímulo à participação de todos os alunos falando em espanhol durante as aulas, mas através da escrita através dos *chats* dessa ferramenta de vídeo conferência para os encontros síncronos e, também, dentro do AVA, através dos fóruns de discussão.

CONCLUSÃO

Com base nas reflexões desenvolvidas ao longo do artigo, pode-se concluir que, para resultados que levem a processos formativos por meio das tecnologias de comunicação, seja na Educação a Distância (EaD) ou no ensino remoto emergencial (ERE), é essencial levar em consideração, um pertinente planejamento dos cursos. Afinal, os recursos tecnológicos por si só não garantem o sucesso educacional. Tendo consciência dessa realidade, desenvolvemos esse estudo com o objetivo resgatar um pouco da história EaD e relatar experiências vivenciadas durante o ensino remoto ERE durante o período pandêmico, entre fevereiro e junho de 2021, na disciplina de Língua



Espanhola II do curso Letras - Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como parte dos estudos de um projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Tratamos, mais especificamente, na primeira parte do artigo, dos atributos da EaD, a começar com o seu surgimento, expondo características de suas cinco gerações e das mudanças ocorridas durante sua evolução até os dias atuais. Em cada uma das gerações da modalidade EaD, há mudanças na forma de se comunicar e repassar informações em virtude das evoluções tecnológicas. A internet, atualmente, é o principal meio de comunicação nessa modalidade com seus diversos recursos on-line e no ERE, durante a pandemia, não tem sido diferente e, de forma mais recorrente, a web vem sendo empregada como ferramenta para a comunicação durante as aulas remotas.

Abordamos, na segunda parte deste artigo, aspectos referentes às estratégias de ensino empregadas por uma professora de língua espanhola, durante o ERE dessa língua no CAPF / UERN, por meio das informações presentes no Programa Geral do Componente Curricular (PGCC) e através de capturas de imagens ilustrativas do AVA da disciplina que, no caso, foi o *Google Classroom*. Observamos como as atividades disponíveis para os alunos foram desenvolvidas nas aulas remotas e que características são oriundas das práticas pedagógicas da EaD.

A partir dos dados observados ao longo do artigo, concluímos que muitas das práticas docentes na disciplina de língua espanhola observada durante o ERE do CAPF / UERN são oriundas das práticas já realizadas na EaD, tais como a interação por meio de gêneros digitais como o fórum, no *Google sala de aula*, e através do chat, no *Google meet*, além das interações síncronas por meio dessa ferramenta de vídeo conferência. No entanto, é importante ressaltar que, na EaD, tal prática de interações síncronas tem se intensificado nos últimos anos, devido a ausência de encontros presenciais por conta da pandemia. Antes, como havia encontros presenciais, nos AVAs da EaD predominavam as interações assíncronas, devido ao perfil do público que busca esse tipo de curso,



peças ocupadas nos horários comerciais e mais autônomas em seu processo de aprendizagem.

Por fim, ressaltamos que os dados apresentados aqui são importantes para disseminar parte dos resultados alcançados durante um projeto do PIBIC, no âmbito acadêmico da UERN, e ressaltar a relevância desse trabalho no que se refere aos contextos das aulas de língua espanhola observadas, em AVAs, a partir do legado metodológico já deixado previamente ao ERE, pela centenária modalidade de EaD no Brasil. Esperamos, ainda, que esse estudo possa contribuir para a reflexão docente e para futuras pesquisas acerca das implicações das tecnologias digitais para o ensino de línguas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P. S. R. de; PEREIRA, P. R. F. Os desafios do ensino remoto na educação básica. Entrevista com Denise Lino de Araújo. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 20, n. 1, 2020.

ARETIO, L. G. **De la educación a distancia a la educación virtual**. Barcelona: Editorial Ariel, 2007.

BAPTISTA, L. M. T. R. O ensino da escrita em ambiente virtual de aprendizagem (AVA). In.: ARAÚJO, J. e ARAÚJO, N. M. S. **EaD em tela: docência, ensino e ferramentas digitais**. Campinas: Pontes, pp. 143-162, 2013.

CARVALHO, T. C. **La enseñanza de la escritura en ELE en la EaD brasileña: análisis y orientaciones didácticas**. Salamanca: USAL, 2018, 322 p. Tese (Doutorado em Español: investigación avanzada en Lengua y Literatura), Facultad de Filología, Departamento de Filología Hispánica da Universidad de Salamanca, Salamanca, 2018.

CARVALHO; T. L. Propuestas de actividades y procedimientos metodológicos practicados en la enseñanza de la escritura en ELE en la EaD. In: **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 27, p. 516-536, 2020.

COUTO, M. E. S.; COELHO, L. A. Apropriação tecnológica na formação de professores: entre aprender e conectar. **Texto Digital**, v. 15, n. 2, p. 229-248, 2019.

MARCUSHI, L. A.; XAVIER, A. C. dos S. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção ao sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 13-67, 2005.

MORAN, J. M. **O que é a Educação a Distância**. Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, p. 1-3, 2002.

NUNAN, D. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.



PAIVA, V. L. M. de O. e. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da Abralin**, v. 18, n. 1, p. 02-26, 2019.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. P. de. Aprendizagem online é em rede, colaborativa: para o aluno não ficar estudando sozinho a distância. In: **SBC Horizontes**. 2020.

RIBEIRO, A. E. Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções. **Revista da Abralin**, v. 18, n. 1, p. 01-24, 2019.

RIBEIRO, A. E. Tudo o que fingimos (não) saber sobre tecnologias e educação .In: **Blog da Parábola Editora**. 2020. Acesso em: <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/sobre-tecnologias-e-educacao> Data: 18 ago. 2020.

SOUZA, R. A. de. Aprendizagem em regime *Tandem*: Uma alternativa no ensino de línguas estrangeiras online. In: ARAÚJO, J. C. (organizador). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 205-220, 2007.

VRIESMANN, L. C; RODRIGUES, I. C. G; RIBAS, J. L. C. **O caminhar da educação à distância no brasil**. Revista UNIANDRADE, v. 21, n. 2, 2020, p. 108-115.