

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
(RE)PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS**

**LANGUAGE TEACHER TRAINING IN DISTANCE LEARNING: (RE)PRODUCTION
OF DIGITAL DIDACTIC MATERIALS**

Carla Alves Lima*

Alan Ricardo Costa**

RESUMO: Este trabalho parte de reflexões e inquietações inerentes aos materiais didáticos digitais para fins de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras no âmbito da disciplina “Análise e Produção de Material Didático com Multimídia”, presente na grade curricular de um curso de graduação/licenciatura em Letras - Espanhol e literaturas espanholas, da Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal de Santa Maria (UAB/UFSM), na modalidade Educação a Distância (EaD). A pesquisa tem como objetivo geral avaliar a disciplina ofertada no 1º e no 2º semestre de 2016 para duas turmas de acadêmicos (professores em formação) de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE).

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Material Didático Digital. Professores de línguas.

ABSTRACT: This study originates from the reflections and concerns inherent to digital didactic materials used for teaching and learning of foreign languages in the subject “Analysis and Production of Didactic Material with Multimedia”, which is present in the curriculum of an undergraduate course/major in the Faculty of Arts - Spanish and Spanish Literatures, from the Open University of Brazil/Federal University of Santa Maria (UAB/UFSM), in the format of Distance Education. The research has as a general objective to evaluate the discipline offered in the 1st and 2nd semesters, 2016 for two groups of undergraduate students (teachers-in-training) of Spanish as a Foreign Language (S/FL).

* Graduada em Letras – Português/Espanhol e respectivas literaturas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e mestra em Linguística Aplicada pela mesma instituição. Atualmente é professora do Instituto Federal Farroupilha (*campus* Panambi) e professora-tutora no curso de Letras Espanhol e literaturas a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFSM). E-mail: karlalima_158@hotmail.com.

** Graduado em Letras – Espanhol e literaturas de língua espanhola pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Foi professor na Universidade Federal da Fronteira Sul (*campus* Cerro Largo). Atualmente é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e professor-tutor no curso de Letras Espanhol e literaturas a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFSM). E-mail: alan.dan.ricardo@gmail.com.

KEYWORDS: Distance Education. Digital Didactic Material. Language Teaches.

1 Introdução

A Educação a Distância (EaD) tem, no contexto educacional brasileiro, um histórico de grandes avanços, ainda que com certos períodos de estagnação por ausência de políticas públicas para o setor (ALVES, 2009). Entre as razões para a opção pela EaD, da parte de universitários, podemos destacar a flexibilidade de horários na realização das atividades de estudo e a possibilidade de formação acadêmica mesmo em cidades afastadas de centros universitários (SILVA, Shitsuka e morais, 2013).

Ao pensar sobre a EaD, sobretudo em contraste com a modalidade presencial, no entanto, é necessário enfatizar, em primeiro lugar, que cada uma das modalidades possui características próprias, em termos de perspectiva teórica, metodologias subjacentes, currículo, epistemologia(s) em jogo etc. Mas também lembrar, em segundo lugar, que determinados fenômenos pedagógicos podem ser comuns às duas modalidades. Assim, podemos ter na literatura da área dois grupos de estudos que tratam da EaD: (1) um grupo de pesquisas que trata da referida modalidade em seu funcionamento próprio, individual, e (2) um grupo de estudos realizados em análise comparativa entre EaD e experiências no ensino presencial (e.g. SILVA, Shitsuka e morais, 2013; ARAGÃO, CARVALHO e SOARES, 2014), ambas as perspectivas válidas e importantes para o meio acadêmico.

Essas pesquisas comparatórias têm se tornado recorrente no curso de Licenciatura em Letras - Espanhol EaD da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul (FONTANA; FIALHO, 2011; FIALHO; FONTANA, 2012a, 2012b). Conforme consta no site da CAPES¹, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi estabelecida via Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, com o objetivo de desenvolver tal modalidade, expandindo e interiorizando a oferta de cursos e programas de Educação Superior no país. O projeto do curso de Espanhol foi

1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para mais informações, visite: <<http://www.capes.gov.br/uab>>.

elaborado com o objetivo de participar do Edital de Seleção – UAB – nº 01/2005 – SEED/Ministério da Educação (MEC) (FIALHO; FONTANA, 2012b). Nesse viés, a UFSM, enquanto instituição que já contava com um curso de licenciatura em Letras – Espanhol na modalidade presencial², passou então a contar também com um curso na modalidade EaD.

O presente artigo, em grande medida, dialoga com alguns dos estudos supracitados, no sentido que entende como inegável a compreensão crítica da presença e do papel das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), das tecnologias educacionais e dos recursos multimídia nessas modalidades. No curso presencial, infelizmente, temos ainda algumas poucas disciplinas para (re)pensar as tecnologias e seus usos pedagógicos no ensino e na aprendizagem de línguas, ofertadas, geralmente, em caráter optativo; no curso a distância, em contrapartida, tal compreensão das ferramentas é fundamental para um desempenho em todas as disciplinas, e o referido (re)pensar não pode ser relegado a um lugar secundário, optativo, facultativo.

A apropriação das tecnologias, tanto por parte dos docentes quanto dos discentes, tem sido uma preocupação constante entre professores-formadores, professores-tutores e coordenadores do curso EaD, uma vez que o grupo, como um todo, necessita refletir criticamente sobre o tema com vistas a dar conta das demandas implicadas a implementação de um curso na referida modalidade³.

Especificamente na disciplina “Análise e Produção de Materiais Didáticos e Multimídias”, obrigatória na grade do curso Letras – Espanhol EaD (UAB/UFSM), algumas questões chamam a atenção, tanto pelo viés da reflexão acerca da tecnologia quanto da apropriação destas por parte dos alunos da EaD. Enquanto professores atuantes na referida disciplina, nossas inquietações surgiram ao pensar de que modo os alunos compreendem a produção e a seleção de materiais didáticos e multimidiáticos em um curso voltado ao ensino de Espanhol como Língua

2 Reconhecido nos termos do Parecer n. 2.056/75/CFE, criado pela Lei n. 3.958/61. Mais informações em <<https://portal.ufsm.br/ementario/curso.html?idCurso=971>>.

3 Como exemplo desta preocupação, vale mencionar o projeto “Diálogos sobre EaD”, coordenado pelo prof. Marcus Fontana, que configura-se como um ciclo de debates e reuniões constantes, cujo objetivo maior é discutir dificuldades que se apresentam na modalidade EaD e compartilhar as soluções que os profissionais envolvidos têm encontrado para elas, por meio leituras de textos teóricos de pesquisadores reconhecidos na área e experimentos práticos.

Estrangeira (doravante E/LE). Isso porque os alunos de tal disciplina são também, indiscutivelmente, professores, ainda que em formação (não graduados). Por um lado, são alunos, mas, por outro, já são professores (pré-serviço), e a visão deles sobre os materiais didáticos digitais e as tecnologias educacionais trabalhadas não deve dar-se apenas com um olhar de estudante. A visão almejada é a de um docente com autonomia para compreender e avaliar as ferramentas e recursos que muito em breve usará com seus próprios alunos em escolas, cursos de língua e outros ambientes educacionais.

Tendo em vista as colocações prévias, o presente trabalho tem por objetivo analisar como a referida disciplina (Análise e Produção de Materiais Didáticos e Multimídias) contribuiu na formação de acadêmicos futuros docentes de E/LE do curso de Letras – Espanhol EaD (UAB/UFSM) no que concerne ao material didático. Esta é uma pesquisa que se enquadra, portanto, no rol de estudos do campo da Linguística Aplicada e do Ensino de Línguas Mediado por Computador (*Computer-Assisted Language Learning*, CALL), e que se caracteriza também como (auto)avaliação da disciplina (realizada pelos professores-tutores) no que tange à opiniões e críticas dos acadêmicos/professores em formação.

2 A EaD online na formação de educadores

Para compreender um pouco mais sobre a EaD, no Brasil, e o curso de Letras – Espanhol EaD UAB/UFSM, recuperamos alguns dos documentos oficiais que, acreditamos, são relevantes para esta investigação, como o Decreto n° 6.303 (BRASIL, 2007), a Portaria n° 4.059 (BRASIL, 2004) e os *Referenciais de Qualidade para Educação a Distância*. Sobre a definição de *Educação a Distância*, consta no Art. 1. do Decreto n° 5.622, de 2005:

Caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005)

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Segundo o decreto, a EaD apresenta-se, hoje, como uma modalidade educacional em que o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e tecnologias educacionais é fundamental para a própria implementação do curso. Por meio destas ferramentas, não há necessidade de a prática educacional ser em um mesmo lugar e tempo: pelo contrário, por tratar-se de uma modalidade alicerçada no uso de TIC, tanto o aluno como o professor têm a possibilidade de organizar o seu tempo de estudo, de acordo com as suas necessidades. Diferente da modalidade a distância de outrora, como no ensino por rádio ou correspondência (ALVES, 2009), a EaD online – em sua gênese – está entrelaçada às tecnologias multimídia.

Vale sublinhar que, independente das ressignificações das acepções de tempo-espço que a EaD propicia, a modalidade conta com uma estrutura organizacional suficientemente reforçada. Em outras palavras, cursos EaD possuem organização e obrigatoriedades comuns aos cursos de Ensino Superior⁴, contemplando encontros presenciais:

Avaliação de estudantes; estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso. (BRASIL, 2005)

Com base no decreto 5.622/2005, percebe-se que a EaD tem os mesmos deveres da modalidade presencial no que concerne ao estágio supervisionado⁵ e às avaliações, trabalho de conclusão de curso.

Também os *Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância Superior* (2007, p.3) visam a ampliar o debate sobre a EaD e a sua necessidade de ressignificação de alguns paradigmas que compreendem à educação, à escola, ao currículo, ao estudante, ao professor, à avaliação, à gestão escolar, dentre outros. Nesse sentido, nos Referenciais de Qualidade (2007) é observada a necessidade de

4 Um ponto que cabe destacar sobre a EaD é referente às modalidades. Segundo o decreto 5.622/2005, temos as educações “básica, de jovens e adultos, especial, profissional e superior”. Para esta pesquisa, vamos ater nosso olhar para a EaD na modalidade de Educação Superior.

5 Vale mencionar o trabalho de Fontana e Fialho (2012) sobre as primeiras experiências com as disciplinas “Estágio Supervisionado I – Ensino Fundamental” e “Prática Docente I” (pensada para o 7º semestre do curso) e “Estágio Supervisionado II – Ensino Médio” e “Prática Docente II” (disciplinas do 8º semestre).

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

diálogo sobre as questões relativas à aprendizagem e às perspectivas educacionais emergentes. Na literatura da área, são recorrentes os estudos sobre: novos letramentos, epistemologias em rede (LANKSHEAR; SNYDER, 2000), colaboração em massa, aprendizagem de línguas mediadas por TIC e tecnologias educacionais, etc.

Este repensar constante da Educação, de modo geral, e da EaD e suas perspectivas pedagógicas, de modo específico, não deixa de ser uma perspectiva promissora. Afinal, o objetivo maior da UAB e dos cursos de EaD implementados via tal sistema – entendido por Alves (2009) como um consórcio de instituições públicas – é, efetivamente, a formação de professores. Isso significa que os professores formados por meio da UAB não só têm a oportunidade de estudar sobre perspectivas teóricas emergentes referentes à EaD, mas também vivenciar muitas delas na prática.

3 A produção de materiais didáticos digitais com multimídia

Constam, na grade curricular do curso Letras - Espanhol EaD UAB/UFMS, duas disciplinas que tratam especificamente das TIC e tecnologias educacionais e multimídia. A primeira delas, ofertada no 1º semestre letivo do curso, intitulada “Instrumentalização para Acesso à Informação”, tem por objetivo proporcionar ao estudante da EaD metodologias que auxiliem na compreensão dos diferentes meios e recursos para acesso à informação. É, por assim dizer, uma disciplina que instrumentaliza o estudante no que concerne ao uso de bibliotecas virtuais e Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem (AVEA), incluindo o próprio Moodle, além de demais recursos em formatos eletrônicos e online.

A segunda disciplina, prevista para o 5º semestre do curso, “Análise e Produção de Materiais Didáticos Digitais com Multimídia”, tem por finalidade aprofundar a compreensão do processo de análise, seleção e uso de materiais multimídia com base em estratégias e epistemologias que dão conta de tecnologias educacionais e em rede. Nesse sentido, a primeira disciplina ainda concebe o acadêmico mais como aluno do que professor, por seu recente ingresso no curso superior, mas a segunda tem uma perspectiva contrária: nela, o acadêmico é um professor em formação e, por

consequente, as discussões estão muito mais voltadas à construção crítica de uma postura docente.

Por tal razão, é importante discorrer sobre cada termo presente no nome da disciplina “Análise e Produção de Material Didático com Multimídia”. A começar por “material didático”, que é entendido como todo e qualquer material que apoia o ensino e/ou a aprendizagem de algo. Autores como Paiva (2009), todavia, lembram que, ao longo da história, o homem já fez uso de materiais como pedra, barro, cascas de árvores, folhas de palmeira, ossos de animais, conchas, bambu, tecido, papiro e pergaminho, todos eles, até certo ponto, compreendidos como “didáticos”, seja pelo desenvolvimento da escrita, seja pelo registro da história.

Para dar conta de aprofundar o conceito de material didático, para que possamos compreendê-lo, mas sem reduzi-lo, temos duas alternativas: (1) aprofundar conceitualmente a noção de “didática” subjacente ao material, ou (2) designar a natureza, especificidade ou finalidade do material didático, como no caso de “material didático de língua portuguesa”, por exemplo, ou, ainda, “material didático para EaD”.

No que concerne à primeira alternativa, é possível recorrer a Darsie (1999), que discute as práticas educativas. Segundo a autora, toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento, embora nem sempre essa teoria esteja trazida a um nível de consciência desse sujeito (DARSIE, 1999). Por conseguinte, um material didático pode ser entendido como o material com alguma teoria de ensino e/ou de aprendizagem por trás, mesmo naqueles casos em que a referida teoria ou concepção de conhecimento subjacente (empirista, racionalista, construtivista, etc.) esteja talvez mais implícita que explicitamente visível.

A segunda alternativa, que não inviabiliza ou exclui a primeira, leva-nos à continuidade do nome da disciplina que discutimos. Quando o sintagma “material didático” é acompanhado pela designação “com multimídia”, referimo-nos a materiais digitais (on-line ou off-line) que combinam diferentes recursos midiáticos, de diferentes naturezas (sonoros, estáticos ou dinâmicos, verbais, não verbais, etc.), para otimizar o processo de ensino. Quanto a esse aspecto, o livro didático impresso, de fato, ocupou – e ainda ocupa – lugar de destaque na história dos materiais didáticos para o ensino de línguas (PAIVA, 2009). Hoje, entretanto, tal paradigma é superado com o

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

advento da internet e dos variados recursos multimidiáticos, já que contemplam as três diferentes categorias de assimilação de conhecimento: áudio-visual-sinestesia (FIGUEIREDO, SOUZA e ASSIREU, 2014).

No tocante à “Análise”, cabe destacar que o próprio ato de refletir sobre o material didático já é, de certo modo, analisá-lo segundo algum parâmetro ou aspecto. Para a disciplina sobre a qual discorreremos, analisar compreende desde selecionar um determinado material até concebê-lo segundo alguma abordagem ou método de ensino (LEFFA, 1988). Afinal, temos materiais ancorados teoricamente no ensino comunicativo de línguas, no método áudio-lingual ou em inúmeros outros enfoques que já apareceram ao longo da história do ensino de línguas. Identificar essa perspectiva teórica em um material é, em grande medida, analisá-lo.

Finalmente, por “Produção”, com base em Leffa (2008, p.15), entendemos “uma sequência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem”. Segundo o autor (leffa, 2008), essa sequência de atividades pode ser descrita de várias maneiras, envolvendo um número maior ou menor de etapas. Minimamente, o processo de produção de um material didático para o ensino de línguas deve envolver pelo menos quatro momentos (LEFFA, 2008): (1) análise, etapa em que ocorre o estudo das necessidades do aluno, seu nível de proficiência na língua e seus objetivos de aprendizagem; (2) desenvolvimento, etapa que contempla a delimitação dos objetivos (gerais e específicos), da abordagem (estrutural, nocional/funcional, situacional, etc.), do conteúdo, das atividades, dos recursos, entre outros pontos; (3) implementação, etapa em que há o uso propriamente dito do material; e (4) avaliação, etapa em que o material é analisado, sendo a avaliação realizada de modo mais formal ou informal. Sendo o processo cíclico, a avaliação leva a uma nova análise e assim por diante, continuamente.

A partir dessa breve digressão sobre o nome da disciplina, podemos perceber rapidamente que o escopo dela não é reducionista ou pragmático. Pretende-se que o estudante da EaD matriculado na disciplina “Análise e Produção de Materiais Didáticos Digitais com Multimídia”, ao fim dela, consiga construir conhecimentos críticos-reflexivos que contemplem as situações em que: (a) se faz necessário buscar um material já pronto ou produzi-lo; (b) selecionar um material segundo determinados

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

critérios e/ou adaptá-lo no que for necessário; (c) saber onde, como e em que medida adaptar dado material para atender aos estilos e necessidades de aprendizagem de cada aluno, etc. Tarefas estas que, um professor de línguas bem sabe, são complexas.

4 Materiais e métodos

A presente pesquisa, em termos metodológicos, caracteriza-se como uma investigação de análise da aprendizagem e da construção de conhecimento de estudantes de duas turmas do curso de licenciatura em Letras – Espanhol EaD UAB/UFSM, a partir de (1) observação participante e (2) coleta direta de dados via questionário avaliativo.

Por meio de “observação participante” (BOGDAN; BIKLEN, 1994), foi possível observar o comportamento, dos estudantes em duas ofertas da disciplina “Análise e Produção de Material Didático com Multimídia”, a primeira, no primeiro semestre de 2016; a segunda, no segundo semestre do mesmo ano. A pesquisa contou com um total de 80 sujeitos-participantes, de diferentes polos do Rio Grande do Sul (RS). O primeiro grupo de participantes, referente à edição da disciplina ministrada no 1º semestre de 2016, contou com 55 acadêmicos, oriundos dos polos de Santa Maria, São Lourenço do Sul, Palmeira das Missões, São Francisco de Paula, Três de Maio e Vila Flores. O segundo grupo, referente à edição do 2º semestre, contou com 25 participantes, dos polos: Santa Maria, Quaraí, Tapejara, Três de Maio, Encantado e Tio Hugo⁶.

Além da observação, a aplicação de questionários online aos alunos da disciplina foi um procedimento de coleta de dados empregado pelos pesquisadores (professores-tutores). Ao final de cada uma das edições da disciplina, os alunos responderam a um questionário anônimo para fins de identificação das impressões e opiniões sobre a experiência e a aprendizagem construída. O questionário contou com

6 Não apresentamos os dados referentes ao número de participantes de cada polo por não considerarmos pertinentes à avaliação da disciplina e da experiência pedagógica em si. Entendemos não ser relevante identificar a origem das respostas a fim de descobrir a quais polos pertenciam os sujeitos-participantes, mas sim compreender o fenômeno de forma geral.

questões de múltipla escolha e com questões abertas, desenvolvidas a partir da revisão de literatura da área e das experiências prévias da professora-formadora e dos professores-tutores da disciplina. As questões foram disponibilizadas em suportes diferentes. Na primeira edição, elas foram apresentadas em forma de questionário dentro da disciplina “Análise e Produção de Material Didático com Multimídias”. Para o segundo grupo de alunos, o questionário foi apresentado por meio de um *link* inserido ao final da mesma disciplina, o qual dava acesso ao formulário do *Google Doc*, em que os alunos respondiam dez questões dissertativas e de múltiplas escolhas.

A mudança da ferramenta de coleta de dados se deu em função da preocupação de os sujeitos-participantes, de alguma forma, associarem a coleta de dados à avaliação de seus desempenhos na disciplina⁷. As questões dos questionários online, respondidas pelos sujeitos-participantes da pesquisa, são apresentadas juntamente aos resultados da investigação, a seguir. Para mérito de análises, denomina-se Grupo 1 o conjunto de 55 acadêmicos da primeira edição da disciplina em que os pesquisadores participaram, e Grupo 2 o coletivo de 25 acadêmicos da segunda edição⁸.

5 Desenvolvimento

A primeira questão, “Além da atuação como estudante/professor em formação no curso de Letras, você já tem experiência de produção de material didático?”, contou com as seguintes alternativas de resposta: (a) “Sim, já trabalho formalmente como professor(a)”; (b) “Sim, através de participação em projetos de extensão e outros projetos assemelhados”; (c) “Sim, mas informalmente, como no caso de aulas particulares”; e (d) “Ainda não”. A maioria dos participantes, 11 acadêmicos do Grupo 1 e 15 acadêmicos do Grupo 2, afirmaram ainda não possuir experiência docente. Na sequência, a segunda resposta mais sinalizada foi a alternativa (b), inerente aos que

⁷ Tentamos deixar claro, em todos momentos, que a pesquisa não apresentava nenhuma relação com a avaliação – em termos de nota – da disciplina.

⁸ Cabe elucidar que nem todos os sujeitos-participantes responderam a todo o questionário: alguns acadêmicos deixaram de responder a determinadas questões por razões que desconhecemos.

já trabalham como professores em cursos de extensão. Este dado é pertinente porque, à medida que a maioria dos sujeitos participantes não tem experiência em sala de aula, as tarefas de análise e de produção de materiais propiciadas por meio da disciplina de graduação assumem o papel de primeira experiência docente no que tange ao tema. Além disso, para aqueles que atuam em projetos de extensão como professores, a prática reflexiva sobre materiais didáticos para o ensino de línguas e de E/LE passa a ser mais aprofundada, tendo em vista que projetos de extensão não podem ser resumidos à mera prestação de serviço à sociedade, como vulgarmente são tratados. As ações de extensão, para muito além disso, devem também contribuir na formação de professores.

A segunda questão – “Sobre o processo de elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas, marque a(s) alternativa(s) que você considera importante na sua prática enquanto professor. Marcar quantas alternativas quiser.” – está relacionada à etapa inicial do processo de desenvolvimento de material didático para o ensino de línguas (Leffa, 2008, p.16): a etapa de análise, em que se deve reconhecer as necessidades de aprendizagem do grupo de alunos para começar a refletir sobre como alcançar os objetivos de aprendizagem. As alternativas para tal questão eram: (a) “Acho necessário eu, enquanto professor(a), produzir meu próprio material didático”; (b) “Uso os materiais de professores(as) e tutores(as) do meu curso para me inspirar e ter uma base sobre como pensar o material didático”; (c) “Minhas experiências enquanto aluno(a) influenciam na elaboração dos meus materiais didáticos”; e (d) “Meus gostos pessoais (músicas, literatura, arte, temas, assuntos, opiniões) influenciam na elaboração dos meus materiais didáticos”.

A alternativa (b) foi a mais escolhida entre os sujeitos do Grupo 1, o que nos permite atribuir grande importância aos materiais produzidos pela equipe docente do curso de Letras (UAB/UFSM) e às reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas a partir das disciplinas do curso de licenciatura. Isso, por conseguinte, reafirma a justificativa para a presente pesquisa: a validade e a contribuição das disciplinas na formação dos professores devem ser constante e criticamente averiguadas.

Por outro lado, o Grupo 2 sinalizou, em sua maioria, que suas experiências enquanto alunos – alternativa (c), assinalada por 20 participantes – e seus gostos

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

personais (músicas, arte, temas, opiniões...) – alternativa (d), assinalada por 19 participantes – são os elementos de maior influência na prática de elaboração e produção de material didático para o ensino de línguas. As respostas do Grupo 2 precisam ser consideradas com atenção, por dois motivos principais: primeiramente, há distinções entre a alternativa (b), escolhida pela maioria do Grupo 1, e a alternativa (c), escolhida pela maioria do Grupo 2, no que concerne aos papéis em jogo. Na alternativa (b) está subsumido um papel de professor em formação, lidando com professores da disciplina da graduação, e apenas no que concerne a se “inspirar e ter uma base sobre como pensar o material didático”, diferentemente da alternativa (c), que coloca os participantes da pesquisa no papel de “estudantes”, não necessariamente “professores em formação”.

Evidentemente, em ambos os casos a influência como estudante não pode ser totalmente desconsiderada, mas é preciso que a consciência crítica e reflexiva de “professor” se sobressaia à de “aluno”.

Em segundo lugar, é necessário também ter cuidado ao espaço permitido aos gostos pessoais do professor no material didático. É sabido hoje que o aluno, e não mais o professor, ocupa o papel central no processo de aprendizagem, seja na dimensão da Educação, de forma geral (FREIRE, 1996), seja na dimensão do ensino de línguas, de forma específica (LEFFA, 1988; 2008).

Os enfoques e métodos de ensino de línguas atuais apontam para a importância de trabalhar com aquilo que é significativo e inerente ao aprendiz, como é o caso do Ensino Comunicativo de Línguas (CANALE; SWAIN, 1980; LEFFA, 1988). Evidentemente, todo professor sente mais seguro e confortável em trabalhar com aquilo que lhe agrada, mas o trabalho docente exige reflexão crítica para identificar e trabalhar com o que concerne à aprendizagem de seu aluno.

A terceira questão, referente ao “processo de adaptação e produção colaborativa de materiais didáticos para o ensino de línguas”, solicitava que os acadêmicos marcassem a(s) alternativa(s) que consideravam importante em suas práticas enquanto professor (podendo marcar quantas alternativas fossem desejadas). A alternativa (b) – “Faço adaptações de materiais disponíveis online, citando as fontes e as referências devidamente” – foi a mais respondida por ambos os

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

grupos (1 e 2), demonstrando da parte dos sujeitos-participantes um cuidado com a não-prática de plágio e o respeito às fontes originais. O plágio vem se consolidando como tema recorrente no âmbito acadêmico (KROKOSCZ, 2014), e o respeito à autoria e à referência de materiais precisa perpassar a formação docente ainda na graduação no que tange ao desenvolvimento de material didático.

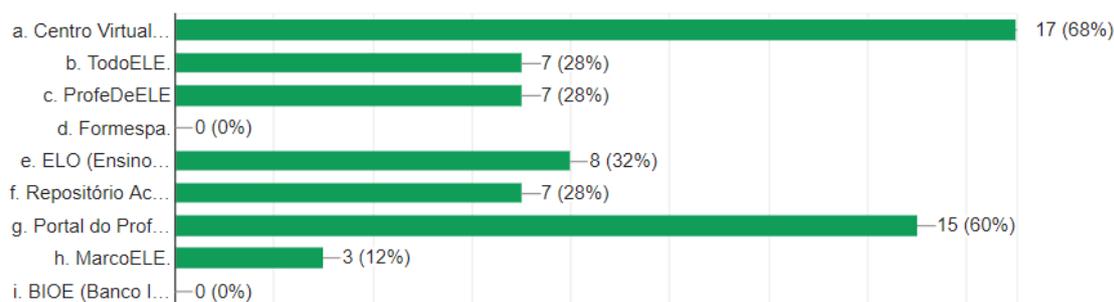
A alternativa “Costumo compartilhar na Web alguns materiais didáticos produzidos por mim, para que outros (as) possam adaptar também” foi, de longe, a menos assinalada pelos dois grupos. É possível interpretar que, por inexperiência, dúvida e/ou receio às críticas, os acadêmicos preferam assumir na web uma postura maior de consumo à de produção de materiais compartilhados. É necessário fomentar, entretanto, as Práticas Educacionais Abertas (PEAs) (SANTOS, 2012) e a colaboração na Web. As PEAs caracterizam, em geral, um conjunto de atividades relacionadas à criação, ao uso e ao reuso dos recursos educacionais abertos, segundo o conceito cunhado pelo OPAL Consortium (*The Open Educational Quality Initiative*), em 2010 (SANTOS, 2012).

Toda e qualquer prática pedagógica de desenvolvimento, reuso, adaptação, compartilhamento, entre outras, envolvendo recursos educacionais abertos pode ser caracterizada como uma PEA. A literatura da área nos permite caracterizar tipos diferentes de PEAs, as quais vamos enfatizar, aqui, as PEAs de co-autoria. A pesquisadora Alexandra Okada (2014), recentemente, propôs uma taxonomia de PEAs de co-autoria, que contempla práticas inúmeras, como decomposição, remontagem, versão, tradução, redesenho, personalização, remixagem, entre outras. Tais PEAs de co-autoria, por sua vez, contribuem com a colaboração na Web. Sem o compartilhamento e a disponibilização dos materiais didáticos digitais na rede mundial de computadores, temos menos PEAs, o que significa menor colaboração entre professores de E/LE e línguas em geral, em diferentes lugares do Brasil e do mundo (ver COSTA, 2017).

Considerando as inúmeras alternativas de portais educacionais (BOTTENTUIT JUNIOR; COUTINHO, 2010; COSTA; FIALHO, 2014) e repositórios online de materiais educacionais para o ensino de línguas (COSTA; FIALHO, 2014), indagamos na questão 4 quais as opções de fontes de materiais didáticos digitais já conhecidos

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

pelos acadêmicos. Em ambos os grupos, a opção mais lembrada pelos alunos foi o Centro Virtual Cervantes (disponível em <<http://cvc.cervantes.es/>>), seguida do Portal do Professor (disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>>). Para fins de ilustração das alternativas de websites elencados, apresentamos o quadro de resumo das respostas do Grupo 2:



Quadro 1 – Ilustração das respostas do Grupo 2. Fonte: dos autores.

Mais do que quantificar a popularidade de determinados repositórios e portais de materiais digitais, tal questão tinha como finalidade justamente apresentar alternativas de busca de ferramentas para a mediação do ensino e da aprendizagem de línguas aos professores em formação. Nesse viés, futuras edições da referida disciplina podem contar com atividades para divulgar os referidos materiais, bem como dar maior destaque aos que são desconhecidos dos sujeitos participantes, como o Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE, disponível em <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>>) e o Formespa (disponível em <<http://formespa.rediris.es/>>). Acreditamos, porém, que o *Repositório Acción E/LE* (disponível em <www.ufsm.br/accionele>) talvez deva ser aquele mais enfaticamente divulgado, por duas razões: em primeiro lugar, é um repositório próprio para professores e estudantes de E/LE.

Tal repositório começou a ser desenvolvido a partir do grupo de pesquisa “Internet e Ensino de E/LE”⁹, no ano de 2010, e foi disponibilizado pela primeira vez online em 2013, com o objetivo de servir como um repositório aberto, gratuito e

⁹ Vinculado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) do Centro de Artes e Letras (CAL), da UFSM, e coordenado pela prof^a. Vanessa Fialho.

composto de diferentes tipos de recursos que contribuam com a atuação de diferentes professores, em diferentes contextos educacionais (COSTA; FIALHO, 2014).

Em segundo lugar, pela organização interna do inventário de recursos úteis aos professores e estudantes de E/LE. De acordo com Costa e Fialho (2014), o *Repositório Acción E/LE* é composto de uma lista de taxonomias de trinta e três (33) recursos online e gratuitos de espanhol, organizados segundo a forma e a função de cada material. A lista de taxonomia contempla, entre outros recursos: blogs, chats, dicionários e conjugadores, enciclopédias, ferramentas de autoria, jogos educativos, podcasts, portais educacionais, redes sociais, tradutores, vídeos e wikis.

Portanto, ao conhecer o *Repositório Acción E/LE*, os acadêmicos não só viriam a conhecer os recursos que compõem a taxonomia “portales educacionales” (que contempla a todas as alternativas de portais educacionais elencadas na alternativa da questão apresentada no questionário), mas também conheceriam as demais listas de recursos das taxonomias.

No tocante à questão 5 – “Qual o papel da multimídia no seu material didático? Dentre as inúmeras possibilidades de utilizar recursos disponíveis na internet, sobretudo recursos multimídia, com quais destes você se sente mais preparado para trabalhar quando no processo de elaboração de materiais didáticos? Marcar quantas alternativas quiser” –, buscamos possibilitar ao acadêmico expor suas impressões sobre o papel da multimídia em seus materiais didáticos. Observam-se respostas dissertativas variadas, as quais recuperamos algumas, como:

[A multimídia ocupa] Um papel primordial na minha vida, pois foi através desta ferramenta que consegui realizar meu sonho: aprender a falar em espanhol. Apesar de ser uma professora por muitos anos, não tinha conhecimento do quanto é produtivo este método, pois, com sua utilização em minhas atividades didático-pedagógica, vim aprender a aprender também com meus alunos. Uma forma mais rápida de conhecer e interagir um novo saber. (Sujeito participante do Grupo 1).

A multimídia sempre traz alguma novidade, e coisas novas são sempre bem aceitas pelos alunos, que se cansam e dispersam com bastante facilidade. Portanto, é uma ótima maneira de prender a atenção proporcionando um bom desempenho,

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

tanto ao aluno quanto às aulas ministradas pelo professor. (Sujeito participante do Grupo 2).

Os depoimentos dos sujeitos-participantes contemplam os dois principais sujeitos do processo de aprendizagem: o aluno e o professor. Em ambos estão contemplados esses dois papéis. No primeiro depoimento, o sujeito participante reflete sobre sua própria aprendizagem: há a relação de ensinar o outro pelo mesmo modo que se aprendeu. Além disso, ele reflete que as multimídias proporcionaram troca de conhecimentos. No segundo depoimento, a relação professor-aluno é mais indireta, mas ainda assim presente, pois contempla o que o sujeito-participante entende ser um bom desempenho do professor e um bom desempenho do aluno. Outro sujeito-participante, do polo de São Francisco de Paula, traz novos elementos à reflexão sobre os materiais com multimídia:

Confesso que no início sentia insegurança para trabalhar com materiais de multimídia, pois não era uma pessoa que fazia uso do computador, objeto que hoje passou a ser fundamental tanto para meu curso a distância, como para minhas aulas. Hoje utilizo os materiais de multimídia com bastante frequência em minhas aulas. Além disso, opino que é muito importante trabalhar com estes materiais, visto que existem assuntos muito importantes para serem trabalhados com esses materiais. (Sujeito participante do Grupo 1).

A partir de tal enunciado, pode-se perceber que o acadêmico apresentou inquietações importantes, pois nem todos os docentes – ou docentes em formação, como no caso dele - têm o letramento digital necessário para utilizar as mídias ou sentem-se seguros para utilizar as multimídias como parte integrante de suas aulas por meio de seus materiais didáticos. O sujeito-participante reflete sobre esta situação inicial de desconfiança com relação às TICs e às tecnologias multimidiáticas no início de sua prática acadêmica, que precisou ser superada para a sua própria formação enquanto aluno de um curso de EaD. Há, portanto, um crescimento e amadurecimento acadêmico concomitante enquanto aluno e enquanto professor (em formação). Outra reflexão importante foi a de uma estudante de Palmeira das Missões, que observa a importância da multimídia no material didático ser mediada, direcionada:

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Auxilia na dinamização, integração e facilita o processo ensino/aprendizagem. Proporciona aos educandos uma nova forma de pensar e transformar o conhecimento em benefício, porém é preciso cautela na sua utilização. É preciso incentivar a busca por meio dos materiais de multimídia sempre com um direcionamento, não deixar a atividade avulsa. No meu material didático utilizo muito os multimeios, pois oferecem diferentes ideias e opções. (Sujeito participante do Grupo 1).

O depoimento é cirúrgico em enfatizar que a multimídia, no material didático para o ensino de línguas, não é excelente *per se*, mas sim mediado, como qualquer ferramenta. Em outras palavras, a implicação do(s) uso(s) de determinado recurso perpassa pelo humano que emprega a tecnologia, seja professor, seja aluno. No caso específico do ensino, sabe-se que o papel da mediação do professor deve ser considerado, pois é o educador que pode avaliar de forma mais aguçada e profícua o processo de aprendizagem do aluno, bem como o papel do recurso multimídia no material didático.

De modo geral, mesmo as respostas mais sucintas e pragmáticas (“Fundamental”, “Enorme, faço muito uso [dos recursos multimodais]” e “É de suma importância”) mostram certo consenso sobre a importância atribuída aos materiais. “Dentre as inúmeras possibilidades de utilizar recursos disponíveis na internet, sobretudo recursos multimídia, com quais destes você se sente mais preparado para trabalhar quando no processo de elaboração de materiais didáticos? Marcar quantas alternativas quiser.” Era a questão nº 6 do questionário aplicado. A alternativa “músicas/áudios” foi a mais sinalizada em ambos os grupos.

É possível interpretar que a aprendizagem de línguas estrangeiras, hoje, está muito atrelada às habilidades de produção e compreensão oral, e o trabalho de falar e ouvir em E/LE pode ser bastante explorado por meio de músicas e videoclipes, sobretudo aqueles disponíveis em plataformas como o YouTube, o que explica a escolha da referida alternativa como a mais votada e a presença de “Filmes” como a segunda alternativa mais popular entre os grupos. Gráficos e tabelas, por outro lado, foram os recursos menos escolhidos pelos sujeitos-participantes, talvez por serem alternativas muito específicas e pouco populares nos contextos comunicativos de uso

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

de língua mais comuns, que são aqueles mais trabalhados em aula de E/LE na perspectiva do ensino comunicativo.

Destarte, entendemos que os alunos apresentam pré-disposição para o trabalho com os diversos gêneros discursivos, que, segundo Bakhtin (2011), podem ser tanto os gêneros primários (formados por estruturas mais simples), quanto os secundários (que são mais complexos e formados por gêneros mais simples). Como exemplo disso, observa-se o gênero clipe musical, em que há a presença de linguagem textual, com a letra da música e a pronúncia por parte dos cantores, além da linguagem não verbal, em que há uma narrativa fílmica, em que há o vídeo sobre a letra da música.

A sétima questão do questionário indagava: “Qual/quais critério(s) você adota para escolher material didático para seus alunos? Como seus alunos influenciam na escolha do seu material didático?”. A maioria dos sujeitos-participantes salientou a necessidade de conhecer os alunos, seus perfis, conforme podemos observar:

Primeiramente faço uma sondagem de seus conhecimentos prévios, busco também saber de seus interesses afins, uma análise da bagagem cultural, faixa etária. Como sou professora de escola pública, tento escolher materiais acessíveis em custo e manuseio, e que estejam disponíveis na escola. Após todos estes passos, vou elaborar meu material pedagógico, melhor dizendo, meus materiais de estudos.
(Sujeito participante do Grupo 1).

A participante traz para a discussão elementos importantes: conhecimento prévio dos discente, faixa etária do grupo em questão, bagagem cultural, etc. Estes passos são apontados à luz das reflexões de Leffa (2008, p.4, 5), em suas etapas de análises, desenvolvimento, em que o professor deve conhecer o grau de aprendizagem de seus alunos e traçar os objetivos para seu material didático. O Grupo 2, de modo geral, também considerou a faixa etária e o contexto social de cada aluno, mas acrescentou mais elementos referentes ao despertar do interesse do estudante. Isso fica evidente a partir da seguinte opinião: “Primeiro, levo em conta a faixa etária dos alunos, bem como o contexto social em que estão inseridos, para que o objeto do estudo faça algum sentido para eles. Depois, algo que desperte o interesse e a

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

sensibilidade do aluno, assim como seu senso crítico”. (Sujeito participante do Grupo 2).

O contexto social é algo que, indubitavelmente, deve ser considerado no processo de aprendizagem (FREIRE, 1996). Contudo, precisa ser observado com cautela, pois não se pode subestimar os alunos ou atrelá-los/limitá-los apenas ao seu contexto social. O papel de um professor de línguas, sobretudo estrangeiras, também é o de ampliar horizontes, ou seja, apresentar aos alunos, a partir de seus contextos, novas culturas, histórias, epistemologias e realidades, re-significando, assim, o conhecimento que o estudante já traz de sua casa, de sua esfera social, e expandindo-o.

“Como você relaciona uma temática com seus objetivos de ensino ao elaborar um material didático?” é a oitava questão apresentada aos sujeitos da pesquisa. Nessa questão, esperava-se que os participantes apresentassem suas crenças e opiniões sobre o estabelecimento de relações entre tema e objetivo(s) de ensino na elaboração de um material didático. Tais aspectos, dentre as etapas do ciclo recursivo de elaboração de material didático para o ensino de línguas proposto por Leffa (2008, p. 17), é contemplado na etapa de “desenvolvimento”. Em tal etapa ocorre a definição de objetivos, abordagem de ensino, temática, conteúdos abordados, etc. Segundo um dos acadêmicos do polo de Santa Maria:

Depois de estabelecidos os objetivos, é preciso escolher os conteúdos, para podermos atingir esses objetivos. [...] É importante escolher temas que privilegiem assuntos da vida cotidiana em situações reais e que são vivenciadas pelo aluno no dia a dia, como apresentar-se a alguém, escrever um e-mail, pedir informações, etc. (Sujeito participante do Grupo 1).

Novamente são elencados pelos sujeitos-participantes aspectos referentes ao aluno no centro do processo de aprendizagem, no viés do ensino comunicativo, e o trabalho com diferentes gêneros discursivos, tais como e-mail, informações, etc. Nem todos os alunos se sentiram aptos a responder esta questão ou fizeram-no de modo detalhado, mas aqueles que o fizeram, de modo geral, enfatizaram que tanto os objetivos de aprendizagem quanto o tema relacionam-se entre si ao relacionarem-se ao aluno a quem um material didático é destinado.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

A questão 9 perguntava “Você conseguiu relacionar as leituras (artigos, trabalhos teóricos...) ofertadas na disciplina “Análise e produção de material didático com multimídia” a sua (futura) prática docente?” e pedia para que os participantes justificassem sua resposta. Um dos estudantes (Grupo 2) respondeu que não conseguiu relacionar a bibliografia da disciplina sua futura prática docente, sem dar explicações sobre a afirmativa. Outro (também do Grupo 2), concordando em partes com o primeiro, afirmou que as leituras teóricas ajudaram “Em termos”, e explicou: “Ainda tenho dificuldade em me enxergar em sala de aula”. Um terceiro e último participante (Grupo 1) que não respondeu positivamente explicou que as leituras não foram de valia porque não pretende “[seguir a carreira docente](#)”. Todos os demais participantes da pesquisa afirmaram que a disciplina havia contribuído significativamente para suas (futuras) práticas como docentes. Trazemos, como exemplo, a resposta de uma acadêmica:

Com certeza, pois na disciplina foi possível identificar quais são os processos para a elaboração do material didático, sendo que cada passo tem suas características, e assim, podemos desenvolver um material com mais exatidão e segurança. [...] Acredito tanto os textos quanto os exemplos contidos neles, foram de extrema importância para mim, pois eles trazem experiências, práticas e ideias do dia a dia, em que poderemos aplicar em sala de aula, e tenho certeza que irei utilizá-los em minhas futuras práticas. (Sujeito participante do Grupo 1).

De modo geral, a maior parte das afirmativas positivas atribuem ao caráter prático da disciplina o bom aproveitamento da bibliografia. Em outras palavras, a disciplina não se constitui de modo unicamente teórico, mas sim prático, com as leituras embasando questões e desafios do professor de línguas, é o grande motivo de os alunos conseguirem estabelecer o movimento transitório entre “prática” e “teoria”, ou “ação” e “reflexão sobre a ação”, tão caro ao que entendemos por *práxis*.

Finalmente, a última pergunta do questionário – “Analisar materiais didáticos e multimídias contribuiu em quê para a prática docente dos professores em formação?” – contou com respostas similares às já apresentadas anteriormente. De modo geral, analisar materiais didáticos com multimídia foi uma prática considerada positiva pela maioria dos acadêmicos por (1) possibilitar maior reflexão crítica sobre o processo (de

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

elaboração do material), e não apenas sobre o produto (o material em si), e por (2) permitir maior relação entre a teoria e a prática, ambas tão necessárias aos educadores no que tange ao processo de ensino e de aprendizagem de línguas mediado por materiais didáticos com multimídia.

6 Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivo refletir sobre a análise, a produção e/ou o uso de materiais didáticos digitais e com multimídias para fins de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras na perspectiva de professores em formação de um curso de graduação/licenciatura em Letras - Espanhol e literaturas espanholas, da UAB/UFSM, em EaD. Por meio do estudo, foi possível abordar, de modo geral, questões sobre (a) a compreensão dos acadêmicos de um curso de licenciatura sobre materiais didáticos para o ensino de E/LE e suas potencialidades, (b) a relação desses materiais com as suas (futuras) práticas docentes e (c) os possíveis diálogos entre teoria e prática que a disciplina poderia oferecer. Os resultados indicam que a experiência da disciplina, na perspectiva dos acadêmicos/professores em formação, foi edificante, pois a partir de tal vivência foi possível que eles compreendessem sua própria formação docente de forma mais apurada.

A observação participante e a coleta de dados por meio do questionário aplicado com os dois grupos de discentes permitiu-nos, ainda, observar aspectos importantes, como: (1) a possibilidade de reflexão sobre a formação docente e as práticas de CALL por meio da bibliografia empregada; (2) a compreensão crítica sobre o advento da Web, das TIC e das multimídias na educação, em geral, e na EaD, em específico; (3) o papel do aluno e a necessidade de olhar para ele e considerá-lo criticamente na elaboração de um material didático; e (4) a complexidade da “produção” (elaboração, adaptação, seleção, implementação...) de um material (que pode dar-se em diferentes formatos, suportes, disponibilizado em inúmeras alternativas de portais e/ou repositórios, etc.), dentre outros.

A práxis docente necessita constante revisitação, nunca se permitindo parar no tempo. Acompanhar as mudanças e as necessidades apresentadas pelos acadêmicos

e professores é fundamental, para que se obtenha práticas significativas e pertinentes na área educacional, ao invés de práticas descontextualizadas e anacrônicas. Nesse sentido, o saldo da presente pesquisa é considerado positivo, uma vez que o estudo serve tanto para expandir o debate sobre a análise e produção de materiais didáticos e multimídias na EaD quanto para a (auto)avaliação necessária a todas as disciplinas, de modo geral, na formação de futuros professores de línguas.

Referências

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos (Org.). *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education, 2009.

Aragão, María Ximenes de; Carvalho, Gilmara Oliveira de; Soares, Aline Cristiane Moraes de Souza. Letras Español: presencial y EAD. In: V Congresso nordestino de professores de Espanhol e I Congresso Internacional do Ensino de Espanhol no Brasil, 2014. *Anais...* Teresina, Piauí. p. 515-523.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo. Martins Fontes: São Paulo, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. 335p.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira. The Conception of a Rubric to Evaluate Educational Portals on the Web. In: Proceedings of International Technology, Education and Development Conference (INTED). 2008. *Anais eletrônicos...* Valencia. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7765/1/758.pdf>>. Acesso em: 30 de nov. 2010.

BRASIL. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2016.

_____. Decreto nº 6.303 de 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em: 12 de set. 2016.

_____. Portaria nº 4.059 do MEC de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 8 de mar. 2016.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *AppliedLinguistics*. v. 1, p. 1-47, 1980.

COSTA, Alan Ricardo; FIALHO, Vanessa Ribas. O Repositório Acción E/LE a partir de um estudo sobre Portais Educacionais. *Revista Encontros de Vista*. Pernambuco. v. 13, 2014, p. 1-16. Disponível em: <<http://www.encontrosdevista.com.br>>. Acesso em: 19 set. 2016.

COSTA, Alan Ricardo. *Identificando e rompendo mais barreiras no movimento para uma Educação Aberta: reflexões para (e com) professores de línguas*. In: FAGUNDES, Angelise; ZIESMANN, Cleusa Ines (Org.). *Construindo a profissão: a formação de Professores de Línguas e Literaturas*. Santa Maria: Editora/Gráfica Caxias, 2017, p. 9-30.

DARSIE, Marta Maria Pontin. Perspectivas epistemológicas e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Uniciências*. Cuiabá: EdUNIC, v. 3, 1999, p. 8-21.

FIALHO, Vanessa Ribas; FONTANA, Marcus Vinicius Liessem. Aproximando Presenças e Distâncias. Uma análise comparativa entre o ensino presencial e a distância nas Licenciaturas em Espanhol da UFSM. In: Sturza, Eliana Rosa; Fernandes, Ivani Cristina Silva; Irala, Valesca Brasil (Org.). *Português e Espanhol: Esboços, Percepções e Entremeios*. PPGL - UFSM, 2012a, p. 151-170.

_____. Percurso e lições: licenciatura em Espanhol a Distância UAB e REGESD. In: I Seminário Diálogos em Educação a Distância (SEDEAD) e XI Encontro para ações em EaD na FURG. *Anais...* Rio Grande – RS. 2012b.

FIGUEIREDO, Ana Paula Silva; SOUZA, Vanessa Cristina Oliveira de; ASSIREU, Arcilan Trevensoli. Material didático multimídia aplicado a educação semipresencial: um relato de experiência. *Revista Brasileira de Informática na Educação*. v. 22, n° 2, 2014, p. 88-97. Disponível em: <<http://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2420/2730>> Acesso em: 29 jul. 2016.

FONTANA, Marcus Vinicius Liessem; FIALHO, Vanessa Ribas. A EaD vai para a escola... e agora? O estágio curricular em cursos de formação de professores de Espanhol em EaD da UFSM. In: I Seminário Diálogos em Educação a Distância (SEDEAD) e XI Encontro para ações em EaD na FURG. *Anais...* Rio Grande – RS. 2012. Disponível em: <<http://www.sead.furg.br/images/docs/e-book.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2016.

_____. Línguas Estrangeiras, EaD e Complexidade. *Signo* (UNISC. Online), v. 36, p. 339-355, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. Coleção Leitura. 1996.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

KROKOSCZ, Marcelo. *Outras palavras sobre autoria e plágio*. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

LANKSHEAR, Colin; SNYDER, Ilana. *Teachers and technoliteracy, managing literacy, technology and learning in schools*. StLeonards: Allen & Unwin, 2000.

LEFFA, Vilson José. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. 2ª ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41.

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

OKADA, Alexandra. *Competências chave para coaprendizagem na Era digital: fundamentos, métodos e aplicações*. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

PAIVA, Vera Menezes de Oliveira e. História do Material didático de língua inglesa no Brasil. In DIAS, Reinildes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p.17-56.

REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA. Brasília. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2016.

Santos, Andreia Inamorato dos. Educação Aberta: histórico, práticas e contexto dos Recursos Educacionais Abertos. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Lucca. (Org.). *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas*. Salvador: Edufba, 2012.

Silva, Priscilla Chantal Duarte; Shitsuka, Ricardo; Moraes, Gustavo Rodrigues de. Estratégias de Ensino/Aprendizagem em Ambientes Virtuais: Estudo Comparativo do Ensino de Língua Estrangeira no Sistema EaD e Presencial. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 12, 2013, p. 11-26.

Recebido em: 10/10/2018.

Aprovado em: 10/12/2019.